



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO



JÚLIA INES PINHEIRO BOLOTA PIMENTA

**SABERES DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
INFANTIL SOBRE A BNCC: FONTES,
APROPRIAÇÕES, IMPLICAÇÕES E DESAFIOS**

SÃO CARLOS – S.P.

2022

JÚLIA INES PINHEIRO BOLOTA PIMENTA

**SABERES DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO
INFANTIL SOBRE A BNCC: FONTES,
APROPRIAÇÕES, IMPLICAÇÕES E DESAFIOS**

Relatório apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos para o Exame de Defesa de Doutorado.

Linha de pesquisa: Educação Escolar: Teorias e Práticas.

Orientadora: Prof^a. Dra. Aline Sommerhalder

SÃO CARLOS – S.P.

2022

Pimenta, Júlia Ines Pinheiro Bolota

Saberes de professores da Educação Infantil sobre a BNCC: fontes, apropriações, implicações e desafios / Júlia Ines Pinheiro Bolota Pimenta -- 2022. 35of.

Tese de Doutorado - Universidade Federal de São Carlos, campus São Carlos, São Carlos

Orientador (a): Aline Sommerhalder

Banca Examinadora: Antônio Gariboldi, Jarina Rodrigues Fernandes, Maevi Anabel Nono, Paolo Di Rienzo

Bibliografia

1. Saberes: saberes docentes, saberes da experiência.. 2. Currículo: educação infantil. . 3. BNCC: políticas públicas . I. Pimenta, Júlia Ines Pinheiro Bolota. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática (SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Ronildo Santos Prado - CRB/8 7325



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

Centro de Educação e Ciências Humanas
Programa de Pós-Graduação em Educação

Folha de Aprovação

Defesa de Tese de Doutorado da candidata Julia Ines Pinheiro Bolota Pimenta, realizada em
24/11/2022.

Comissão Julgadora:

Profa. Dra. Aline Sommerhalder, Presidente/UFSCar

Profa. Dra. Maevi Anabel Nono, Titular/ UNESP

Prof.Dr. Paolo Di Rienzo, Titular/ Uniroma3

Prof.Dr. Antônio Gariboldi Titular/Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia

Profa. Dra. Jarina Rodrigues Fernandes, Titular /UFSCar

O Relatório de Defesa assinado pelos membros da Comissão Julgadora encontra-se arquivado junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação.

AGRADECIMENTO

A presente pesquisa não poderia chegar a bom termo sem o precioso apoio de várias pessoas.

Em primeiro lugar, não posso deixar de agradecer a minha orientadora

Prof.^a Dr.^a Aline Sommerhalder, por toda a competência, paciência, empenho e sentido prático com que sempre me orientou neste trabalho e em todos momentos dessa jornada. Uma mulher determinada, uma professora comprometida, uma orientadora exigente, justa e uma amiga sensível. Todo o meu respeito e minha gratidão por ter o privilégio de conviver com você! Muito obrigada por me ter incentivado, corrigido quando necessário e principalmente por acreditar muito em mim.

Agradeço aos professores Antonio Gariboldi e Paolo Di Rienzo que lá da Itália, em realidade tão diferente da brasileira, não mediram esforços para alcançar e ultrapassar as barreiras culturais, políticas e da língua, trazendo importantes contribuições a pesquisa em diferentes momentos.

Às professoras Maevi Anabel Nono e Jarina Rodrigues Fernandes pelas importantes contribuições oferecidas no Exame de qualificação e pela participação na Defesa da Tese.

Desejo igualmente agradecer a todos os meus colegas pesquisadores do Cfei – Centro de Pesquisa da Criança e de Formação de Educadores de Infância/ UFSCar, cujo apoio e amizade estiveram presentes em todos os momentos.

À Secretaria Municipal de Educação do município participante, na figura dos gestores e professores coordenadores,

e principalmente aos professores envolvidos, por possibilitarem a concretude da pesquisa, confiando e dedicando seu tempo e atenção .

Por último, quero agradecer à minha família e amigos pelo apoio incondicional que me deram.

Agradeço também a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES.

A todos o meu sincero e profundo Muito Obrigado!

RESUMO

A homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2018) como uma política educacional de caráter normativo/prescritivo para a educação básica provocou a necessidade de refletir sobre a atuação docente, especialmente na educação infantil. Esse estudo investigou como professores de educação infantil se apropriam dos saberes articulados pela política educacional - BNCC com destaque para quais foram as fontes de saberes dos professores de educação infantil sobre essa nova política, suas apropriações e desafios. Buscou-se compreender como as regulamentações e normatizações desta repercutiram nos saberes profissionais de professores da educação infantil. Objetivou-se identificar e descrever as origens dos saberes dos professores sobre a BNCC, por meio da escuta atenta destes profissionais de educação infantil, conforme sua forma de compreensão desse documento. Propôs também analisar como os professores narraram a apropriação dessa política curricular mapeando os saberes docentes acionados e sua contribuição para o desenvolvimento destes na atuação dos professores. O entendimento de como os professores se apropriaram das referências articuladas pela política educacional auxiliou a compreensão de como essas regulamentações impactaram as práticas educativas e a constituição dos saberes docentes, principalmente na educação infantil. O referencial teórico foi fundamentado em dois grandes pilares: a questão curricular, discutida e analisada sob o enfoque da BNCC; e a formação e saberes dos professores buscando as fontes de informação que edificam os saberes docentes, objetivando a etapa da educação infantil. O estudo foi apoiado nas concepções de currículo apresentada por Gimeno Sacristán (1998, 2000) e Silva (2011), dentre outros e, especificamente sobre educação infantil, com as contribuições de Kramer (1997, 2002, 2006), Barbosa e Horn (2008) e Oliveira (2010). Sobre as contribuições mais relevantes a respeito de saberes docentes buscou-se apoio em Freire (1986), Tardif (2014), Tardif e Raymond (2000) além de Borges (2003, 2004). A abordagem utilizada foi qualitativa e os questionários e entrevistas foram os instrumentos de coleta utilizados com os professores na perspectiva de narrativas, para entender o significado atribuído sobre o impacto causado pela homologação da nova política educacional. Utilizou-se como inspiração a Análise de Conteúdo de Bardin (20016) para o tratamento dos dados. Nesse percurso, foi possível perceber que as informações essenciais sobre a BNCC foram adquiridas no próprio contexto educacional, de forma fragmentada e de acordo com as informações disponíveis. Com o desfecho das análises os resultados mostraram a grande dificuldade dos professores em acessar informações que pudessem colaborar com o entendimento da determinação, a importância do resgate dos saberes da experiência e a ampliação de saberes provocado pela mudança. Diante dos entendimentos construídos, ressalta-se que políticas elaboradas a nível central, quando somente repassadas aos professores e escolas desestabilizam os saberes docentes e as certezas produzidas pelos saberes da experiência, lançando os professores num “dilema desorientante”, necessitando de reflexão nas ações formativas para sua incorporação.

Palavras chave: BNCC; currículo da educação infantil; saberes docentes; saberes da experiência.

ABSTRACT

The approval of the National Common Curricular Base (BNCC/2018) as an educational policy of a normative/prescriptive nature for basic education provoked the need to reflect on teaching activities, especially in early childhood education. This study investigated how early childhood education teachers appropriate the knowledge articulated by the educational policy - BNCC, highlighting what were the sources of knowledge of early childhood education teachers about this new policy, its appropriations and challenges. We sought to understand how its regulations and norms had repercussions on the professional knowledge of early childhood education teachers. The objective was to identify and describe the origins of teachers' knowledge about the BNCC, through attentive listening to these early childhood education professionals, according to their way of understanding this document. It also proposed to analyze how the teachers narrated the appropriation of this curricular policy, mapping the teaching knowledge used and their contribution to their development in the teachers' performance. Understanding how teachers appropriated the references articulated by educational policy helped to understand how these regulations impacted educational practices and the constitution of teaching knowledge, especially in early childhood education. The theoretical framework was based on two main pillars: the curricular issue, discussed and analyzed under the BNCC approach; and the training and knowledge of teachers seeking sources of information that build teaching knowledge, aiming at the early childhood education stage. The study was based on the concepts of curriculum presented by Gimeno Sacristán (1998, 2000) and Silva (2011), among others and, specifically on early childhood education, with the contributions of Kramer (1997, 2002, 2006), Barbosa and Horn (2008) and Oliveira (2010). Regarding the most relevant contributions regarding teaching knowledge, support was sought from Freire (1986), Tardif (2014), Tardif and Raymond (2000) in addition to Borges (2003, 2004). The used approach was qualitative and the questionnaires and interviews were the collection instruments used with the teachers in the perspective of narratives, to understand the attributed meaning on the impact caused by the homologation of the new educational policy. Bardin's Content Analysis (20016) was used as inspiration for data processing. Along the way, it was possible to perceive that the essential information about the BNCC was acquired in the educational context itself, in a fragmented way and according to the available information. With the outcome of the analysis, the results showed the great difficulty of the teachers in accessing information that could collaborate with the understanding of the determination, the importance of rescuing the knowledge of the experience and the expansion of knowledge caused by the change. In view of the constructed understandings, it is emphasized that policies developed at the central level, when only passed on to teachers and schools, destabilize teaching knowledge and the certainties produced by the knowledge of experience, throwing teachers into a “disorienting dilemma”, requiring reflection in training actions for its incorporation.

Keywords: BNCC; early childhood education curriculum; teaching knowledge; knowledge from experience.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1:	Fontes de informação sobre a BNCC	129
Gráfico 2:	Conhecimento sobre o documento BNCC	130
Gráfico 3:	Interferência da BNCC no planejamento do entrevistado	131
Gráfico 4:	Interferência da BNCC na prática educativa do entrevistado	132
Gráfico 5:	Compreensão do documento BNCC.....	132
Gráfico 6:	BNCC como referência para formulação de currículos da educação infantil	133
Gráfico 7:	Interferência da BNCC na organização curricular da educação infantil	134
Gráfico 8:	Saberes docentes: BNCC influenciando mudanças conceituais ..	135
Gráfico 9:	Contribuição da BNCC na ampliação dos conhecimentos profissionais	136
Gráfico 10:	Conhecimentos que gostariam de aprofundar	136

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Comparação entre as resoluções que fixam diretrizes para a educação infantil, 1999 e 2009	47
Quadro 2:	Categorização dos saberes docentes, segundo Paulo Freire (1996)	81
Quadro 3:	Saberes da Docência, baseado em Pimenta (1998)	83
Quadro 4:	Saberes docentes elaborados por Gauthier <i>et al</i> (2006)	84
Quadro 5:	Classificação dos saberes docentes considerando as especificidades de sua origem	86
Quadro 6:	Participantes da pesquisa.....	115
Quadro 7:	Questões do questionário	119
Quadro 8:	Categorias de análise	137
Quadro 9:	Categoria 1: A BNCC e as fontes de informações	146
Quadro 10:	Categoria 2: A BNCC como documento organizador do currículo.....	167
Quadro 11:	Categoria 3: A BNCC e sua implicação nos saberes docentes.....	175
Quadro 12:	Categoria 4: A BNCC e a interferência na prática desenvolvida	186

LISTA DE SIGLAS

ANPED	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BM	Banco Mundial
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
BTDT	Banco de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Nível Superior
CEB	Câmara de Educação Básica
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CER	Centro de Educação e Recreação
CF	Constituição Federal
CI	Classe Intermediária
CNE	Conselho Nacional de Educação
COEDI	Coordenação Geral de Educação Infantil
CONAE	Conferência Nacional de Educação
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
CP	Conselho Pleno
DCNEF	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
DCNGEB	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPE	Excerto da Primeira etapa de Entrevistas
ESE	Excerto da Segunda etapa de Entrevistas
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
GEPIFE	Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Família e Escolarização
HTPC	Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo
HTPI	Horários de Trabalho Pedagógico Individual
LAPEI	Laboratório de Práticas Pedagógicas da Educação Infantil

LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MBNC	Movimento pela Base Nacional Comum
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNEM	Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio
PDV	Programa de Desligamento Voluntário
PNAIC	Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa
PNE	Plano Nacional de Educação
RCNEI	Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
SEB	Secretaria da Educação Básica
SME	Secretaria Municipal de Educação
UNDIME	União dos Dirigentes Municipais de Educação

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
INTRODUÇÃO	15
1. CURRÍCULO: UMA PALAVRA, MUITAS SIGNIFICAÇÕES	25
1.1. CURRÍCULO E SUA ESTREITA LIGAÇÃO COM UMA BASE CURRICULAR NACIONAL.....	32
1.2. CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: NA CONTINUIDADE DO DEBATE	41
2. BNCC: RETROSPECTIVA HISTÓRICA E SUA INFLUÊNCIA	56
2.1. RETROSPECTIVA HISTÓRICA DA CONSTRUÇÃO DA BNCC	57
2.2. A BNCC E SUA INFLUÊNCIA NA ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO	63
2.3. A BNCC NA EDUCAÇÃO INFANTIL	64
3. SABERES DOCENTES E SUAS DIFERENTES PROPOSIÇÕES	78
3.1 AS DIFERENTES PROPOSIÇÕES DOS SABERES DOCENTES	78
3.2. PROCESSOS DE FORMAÇÃO CONTINUADA E DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	91
4. CAMINHO METODOLÓGICO: MÉTODO, CONTEXTO, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA	103
4.1. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO	108
4.2. OS SUJEITOS DA PESQUISA	113
4.3. INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DE PESQUISA: QUESTIONÁRIOS E ENTREVISTAS	116
4.4. ANÁLISE DOS DADOS	123
5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	126
5.1. RESULTADOS PROVENIENTES DOS QUESTIONÁRIOS	127
5.2. RESULTADOS QUALITATIVOS DOS QUESTIONÁRIOS E DAS ENTREVISTAS	137
5.2.1. CATEGORIA 1: A BNCC E AS FONTES DE INFORMAÇÕES	138
5.2.2. CATEGORIA 2: A BNCC COMO DOCUMENTO ORGANIZADOR DO CURRÍCULO.....	147
5.2.3. CATEGORIA 3: A BNCC E SUAS IMPLICAÇÕES NOS SABERES DOCENTES.....	168
5.2.4. CATEGORIA 4: A BNCC E SUA INTERFERÊNCIA NA PRÁTICA DESENVOLVIDA.....	175
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	188
7. REFERÊNCIAS	200
8. ANEXOS	216

É experiência aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao nos passar nos forma e nos transforma.

(LARROSA BONDÍÁ, 2002, p. 25)

APRESENTAÇÃO

Tive muitas dúvidas em como fazer minha apresentação nesse trabalho. Via de regra a tese de doutorado é um trabalho acadêmico de pesquisa. Mas no meu caso é quase como olhar para o espelho e se dar conta do que ele reflete. E nesse reflexo há mais de trinta anos de atuação na educação e grande parte desse tempo, se não todo o tempo de uma forma ou de outra, dedicado à educação infantil. E com o diz o excerto acima sou tocada, formada e transformada por diferentes experiências educativas na educação infantil.

Uma das primeiras imagens refletidas nesse espelho é o gosto pelo aprender, gosto em descobrir novas possibilidades. E foi assim. Meu interesse por educação de crianças pequenas começou cedo, quando fazia o primeiro ano de graduação em Ciências Biológicas e ingressei num estudo de iniciação científica sobre: “Ciências: encantamentos para crianças pequenas”. Fiquei surpresa e maravilhada com a inteligência e potencialidade das crianças. Isso faz muito tempo... Sempre questionando e buscando conhecer mais e melhor esse universo de aprendizagem da e na infância. As crianças sempre me fascinaram.

Iniciei minha trajetória muito jovem como professora de educação infantil, em 1983, numa pequena escola com uma enorme e brilhante proposta, que naquela época era denominada de ‘alternativa’. Contava com as orientações do Curso Normal em nível médio e com algumas informações do início da licenciatura em Ciências Biológicas. Além de muitas conversas em uma família com professores. A partir daí o interesse só aumentou e o trabalho com crianças pequenas se tornou um grande campo de questionamentos e de descobertas. Abandonei a Biologia.

Com algum tempo de docência busquei a Pedagogia e fui progredindo nos questionamentos e profissionalmente, passei em um concurso municipal como professora de educação infantil numa rede com história e tradição educativa neste nível educativo. Casei e tive uma filha, trabalhava e fazia a faculdade de Pedagogia, à noite.

Alguns anos depois, passei num concurso para direção e assumi uma unidade educacional para crianças de zero a seis anos. Fiquei nessa função por quase três anos. Tempos difíceis. Em 1993 tive uma proposta de ocupar um cargo técnico nessa mesma secretaria, e durante 20 anos convivi com a responsabilidade de atuar na função de coordenação e formação técnica de todos os professores de educação infantil da mesma rede. Uma outra atribuição dessa

função era iniciar e estabelecer o desenvolvimento da proposta curricular da então – pré-escola, dessa rede municipal.

Estudei muito, aprendi muito. Aprendi com os professores, com os desafios e principalmente com as crianças, como continuo aprendendo. Estávamos em plena década de 90 e, a discussão sobre currículo X proposta pedagógica na educação infantil começava a surgir. Como discutir currículo e propostas pedagógicas com os professores sem ouvi-los? Como fazer formações contínuas sem analisar as necessidades formativas? Como desenvolver qualquer coisa sem inserir os professores nas discussões? Impossível, tínhamos que caminhar juntos.

Foram anos de formações, conversas, discussões, experiências, propostas e observações. As orientações nacionais e a legislação iam se alterando, as expectativas dos gestores também. Esse percurso profissional me instigou e fui buscar no estudo, na Universidade mais respostas e ingressei no mestrado.

A pesquisa de mestrado desenvolvida me permitiu observar a atuação docente e a própria educação infantil numa perspectiva teórico-metodológica. Ser professor de crianças pequenas requer saberes específicos. Nesta trajetória fui convidada por uma Universidade local para atuar como docente no curso de Pedagogia. Minha inserção nesse coletivo me fez enxergar o outro lado da moeda. Não mais somente o da ação prática/ política/ profissional, mas o lado da formação inicial desses profissionais tão importantes, necessários e tão pouco valorizados.

Durante minha atuação profissional e acadêmica fui confrontada com realidades e situações muito distintas, tanto no âmbito público como no privado. Lidando com diferentes posicionamentos e posturas que colocavam a educação infantil em diferentes lugares. Do assistencialismo à ação preparatória. Porém continuei sempre lutando para que o papel e a função educação infantil não fosse nunca reduzido a nenhum dos opostos.

E aqui cheguei nesse momento, aposentei da rede pública em 2017, na homologação da BNCC, e ficou a incógnita: como essa política educacional chegou aos professores? Vamos pesquisar um pouco mais.

Essa pesquisa busca trazer conhecimentos científicos e fortalecer a identidade dessa etapa educativa e mais ainda de seus professores, a partir de um olhar sensível, respeitoso e aprofundado para as questões políticas e teóricas, que envolvem a percepção docente na educação infantil, no atual contexto político educacional do país.

INTRODUÇÃO

Com a proposta de promover uma educação de qualidade e com equidade, teve-se a apresentação da Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) com o objetivo de formar estudantes com conhecimentos e habilidades essenciais para o seu desenvolvimento na sociedade do século XXI. A sua finalidade descrita é orientar a construção dos referenciais curriculares e dos projetos político-pedagógicos das escolas, à medida que estabelece as competências e habilidades que serão desenvolvidas pelos alunos ano a ano, compondo com o currículo local: “BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica” (BRASIL, 2017, p. 16).

O discurso sobre organizar e reorganizar a educação está presente em muitos momentos da educação. Autores como Candau (1999) e Popkewitz (1992, p. 31) já afirmavam serem comuns discursos que comprovavam a importância das reformas educacionais para atingir a melhoria da qualidade da educação, principalmente as reformas direcionadas à educação básica, com maior relevância em tempos em que se vive o estereótipo da “crise da educação”. Nesse sentido, há uma busca às causas percebendo-se uma inclinação para as discussões e pouca atuação prática. Em sentido oposto a essas ideias há a “crença” na educação redentora. Barretto (2006, p. 8) coloca bem essa apreensão quando questiona o sentimento otimista, apontando a desmedida força atribuída à educação ao afirmar que “além da importância econômica conferida à educação passa-se a também a atribuir a ela a responsabilidade de costurar o esgarçado tecido social mediante a inculcação de valores”. A autora finaliza sua crítica colocando que sozinha a educação não poderá se responsabilizar pelas mudanças sociais:

A ideia da educação como toda poderosa, mola privilegiada da transformação social, não leva, porém em conta o peso relativo da educação, uma vez que os fatores de ordem social, política, econômica e cultural são também fundamentais para desencadear as mudanças desejadas (BARRETTO, 2006, p. 8).

Sabe-se que, para uma prática educativa consciente, é necessário que o educador possua uma ideia clara de educação, contudo, o conceito de educação não é definido numa única perspectiva, mas sim em várias. Dependendo da formação ou do tipo de aprendizagem, esse conceito ainda pode ser definido em sentido amplo e restrito. O sentido amplo abrange a

educação ao longo da vida do ser humano, enquanto o sentido restrito corresponde às ações educativas que ocorrem na sala de aula entre o professor e os alunos.

Considerando-se ainda a complexidade da educação como prática social que não permite tratá-la como fenômeno abstrato e natural, mas, sim, imerso num sistema educacional situado numa dada sociedade e num tempo histórico determinado.

Ao afirmar que não se pode discutir a educação alijada das questões que formam a sociedade, dialoga-se com Gasparin (2012, p. 1-2) que enfatiza que “a escola, em cada momento histórico, constitui uma expressão e uma resposta à sociedade na qual está inserida. Nesse sentido, ela nunca é neutra, mas sempre ideológica e politicamente comprometida. Por isso, cumpre uma função específica” e tem sua função política.

Logo, se faz necessária a apropriação das Políticas Públicas¹ relacionadas à educação. Portanto, o objeto da pesquisa visou considerar, pela via das narrativas, quais são as fontes de saberes dos professores de educação infantil sobre a nova política curricular nacional apresentada, ou seja, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)² (BRASIL, 2017).

É relevante que se comece a pensar no que pode ser inferido a partir da apropriação dessa nova política educacional no processo educativo. Em qualquer processo educacional, o engajamento dos professores e sua preparação precedem as reformas, principalmente, quando se trata de mudanças curriculares. Porém, notou-se o caminho inverso, deixando o professor e sua formação por último e sem seu protagonismo na construção das novas propostas curriculares.

Essa situação não é recente, Kramer (2006) já havia relatado que as apropriações das propostas de políticas educacionais para a educação infantil apontavam à necessidade de uma atenta discussão para a incorporação e posicionamento destas, resguardando as diferenças e necessidades específicas de cada tempo e espaço definidos:

Nos últimos 20 anos, propostas decorrentes das práticas sociais, da academia e das políticas públicas vêm gerando contornos variados, traduzidos na própria concepção de currículo e de proposta pedagógica. Uma das grandes questões enfrentadas foi/é: como garantir um paradigma norteador do projeto de educação infantil do país, respeitando a diversidade? O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (Brasil, 1998) não soube como equacionar

¹ De acordo com o Dicionário de Políticas Públicas, organizado por Castro (2012), define-se políticas públicas como decisões que envolvem assuntos de ordem pública de ampla dimensão e que visam o benefício do interesse de uma coletividade. Podem também ser compreendidas como estratégias de desempenho público que impactam na realidade. São de responsabilidade da autoridade formal legalmente constituída para promovê-las.

² A partir dessa apresentação, o documento de 2017 da Base Nacional Comum Curricular será tratado pela sua sigla, BNCC.

tensão entre universalismo e regionalismos, além de ter desconsiderado a especificidade da infância (p. 802).

Além de serem elementos normatizadores das ações, as políticas educacionais são mediações culturais que modificam o funcionamento do ensino e influenciam na formação dos modos de pensar e agir dos sujeitos no interior das escolas, interferindo inclusive no desenvolvimento profissional dos docentes envolvidos.

Na observação dos diferentes momentos de discussão e proposição de parâmetros para a construção curricular da infância, foi possível acompanhar a trajetória da educação infantil para se estabelecer como etapa educativa de fato: no exercício de refletir profissionalmente sobre mudanças de ordem conceitual, como a alteração da denominação de educação pré-escolar para educação infantil; em mudanças de ordem de legislação (Constituição Federal de 1988, LDB de 1996, FUNDEF/FUNDEB), incluindo ainda os movimentos de organização e ordenação curricular, como as Diretrizes Nacionais Curriculares para Educação Infantil, tanto a de 1999 como a de 2009, Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, os Parâmetros de Qualidade para Educação Infantil, dentre outros; no início da escolarização no ensino fundamental para as crianças de seis anos, antes atendidas na educação infantil e a obrigatoriedade de atendimento às crianças a partir dos quatro anos na educação infantil.

Com o tempo, observa-se o distanciamento dos professores de educação infantil de tais informações e normatizações. Essas ações, indiscutivelmente, impactam o pensamento e a atuação dos professores. Nesse sentido, como assinala Silva (2014), as políticas têm o poder de intervir na formação das subjetividades dos integrantes da escola, principalmente dos professores, bem como as relações entre os sujeitos, alterando as práticas educativas e o currículo.

Para a estruturação da pesquisa foram analisadas questões de cunho estrutural, legal e político: as diferentes dimensões do estudo sobre currículo, especialmente o da educação infantil, as legislações que o definem e o orientam e a BNCC nessa correlação.

Estabeleceu-se a questão desta pesquisa: Quais são as fontes de saberes dos professores de educação infantil sobre a nova política curricular nacional - a BNCC? Como essa política repercutiu nos saberes docentes de professores de educação infantil de uma rede municipal de ensino?

Objetivou-se identificar e compreender as origens dos saberes docentes dos professores sobre a BNCC. Propõe-se também analisar como os professores narram a apropriação dessa

política curricular, identificando os saberes docentes acionados e sua contribuição para o desenvolvimento destes nos professores.

Destaca-se que o documento regulamenta quais são as aprendizagens essenciais a serem trabalhadas nas escolas brasileiras de educação infantil possibilitando a elaboração de eixos de discussão sobre os saberes docentes articulados e desenvolvidos.

Muito se tem questionado sobre as investigações que assumem o professor no centro de suas atenções discutindo aspectos relacionados aos seus saberes docentes e sua atividade frente aos desafios de reorganização política e de desenvolvimento profissional.

A opção por ouvir narrativas dos professores de educação infantil sobre a implementação da BNCC se deu por reconhecer que a aprendizagem da docência não se encerra na conclusão dos cursos de licenciatura, mas deve prosseguir ao longo da carreira. Esse é um passo importante para que o professor não desanime diante das dificuldades e se disponha a buscar recursos e apoios necessários que o façam prosseguir em seu processo de desenvolvimento profissional e de discussão do currículo, o qual é sua ferramenta de trabalho.

Considerou-se o currículo como elemento de referência para o professor, discutindo a ideia de que o currículo e o planejamento fazem parte da prática educativa de professores na atuação docente oferecendo referências e certezas e esclarecendo o conteúdo a ser ministrado e a forma como ele será desenvolvido, o que oportuniza segurança em sua ação.

Esta pesquisa apresentou uma proposta de discussão fundamentada em dois grandes pilares investigativos: a questão curricular, discutida e analisada sob o enfoque da BNCC; e a formação e saberes dos professores buscando as fontes de informação que edificam os saberes docentes. Neste caso, especificamente, focando a etapa da educação infantil.

Observou-se na BNCC mais do que um documento normativo, ela se apresentou como um documento que busca articular a educação infantil numa perspectiva de Política Nacional integrada a todos os níveis da educação básica.

No campo teórico, abordou-se o currículo apresentando as principais ideias acerca dos seus significados relacionando-os com as propostas de educação historicamente produzidas. Para tanto, elenca-se as referências de Gimeno Sacristán (2000a, 2000b, 2010) e Silva (2011), dentre outros estudiosos (APPLE, 1982, 2006, 2017; MOREIRA; SILVA, 2009; GIMENO SACRISTAN; PEREZ GOMEZ, 2000).

Uma vez que na educação infantil o tema currículo já levanta posicionamentos contrários em sua curta existência³, será abordada a definição das características que os diferentes conceitos de currículo na educação infantil podem evocar, assim como as discussões dos modelos tradicionais de currículo escolar para educação infantil. Para tanto, trabalha-se com Barbosa (2009); Barbosa e Horn (2008), Kuhlmann Jr. (1999), Kramer (1997, 2002, 2006) e Oliveira (2010).

Apesar dos conceitos de currículo e proposta pedagógica já terem sido conceituados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI/2009), eles são vulneráveis a várias interpretações, levando à hipótese que funda esta pesquisa: a de que existem várias concepções a respeito do tema e elas refletem as muitas posições existentes na discussão que determina a produção sobre currículo de educação infantil no país. Isso aponta para uma tendência multifacetada que procura aproximar diferentes posições ou para uma versão escolar composta por áreas de conhecimento e influenciada pela preocupação com a preparação para o ensino fundamental ou ainda para uma busca de um modelo análogo à chamada Pedagogia da Infância⁴. Fochi (2020) também aponta essa polarização entre as posições curriculares para a educação infantil.

Vive-se atualmente em nosso país um momento de transformações curriculares. O novo documento, homologado em dezembro de 2017 e intitulado Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2017) suscita diversas discussões acerca da adequação curricular e impacta de forma mais imediata a educação infantil, pois necessita de atenta discussão e reflexão, fato dado pela forma e exiguidade de informações e as insuficientes reflexões. Lourenço e Carvalho (2018) afirmam o silenciamento dos professores no processo e que o referido documento foi elaborado com poucas discussões dos protagonistas da ação, professores e escolas pouco ou nada contribuíram para a discussão, dificultando sua apropriação.

A questão curricular na educação infantil, apesar de todos os esforços, passa por um artifício de ocultação (BARBOSA; PIMENTA, 2018). Isso decorre das concepções construídas sobre o que se propõe e o que se tem sobre currículo na infância. Consequentemente, é mais facilmente crível que as propostas formuladas e oferecidas dão conta da real necessidade em

³ Considerando que a educação infantil só se tornou etapa da educação básica em dezembro de 1996, com a Lei n.º 9394 de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, e durante muito tempo não se falava em currículo, mas, sim, em Proposta Pedagógica (Kramer, 1997, 2002).

⁴ “A consolidação de uma perspectiva pedagógica assim denominada: Pedagogia da Infância emerge de uma acumulação científica da área da educação que passa a criticar a reprodução de modelos educativos reducionistas e conservadores de educação/ensino, produção/transmissão de conhecimentos, vida coletiva/sala de aula e crianças/alunos” (BARBOSA, 2010). Essa definição tem sido empregada como uma abordagem mais livre e menos organizada educativamente.

que se encontra a educação infantil do que investir na orientação e formulação de propostas em diferentes segmentos, como fiscalização, financiamento e, especialmente, na efetiva formação de professores para essa etapa educativa.

Entretanto, nesse momento, com a situação já definida e a nova proposta já apresentada em sua versão final, é preciso encontrar a melhor forma de entendê-la e aplicá-la. Evidenciando a necessidade de uma reflexão sobre como foi a origem dos saberes dessa proposta na concepção docente, atentando-se, por meio das narrativas dos professores, a uma indicação das fontes desses saberes.

Fez parte do âmbito desta pesquisa o estudo sobre os saberes docentes colocando em evidência diferentes tipologias e apresentando a complexidade e o caráter polissêmico que envolve a noção de saber docente, tendo como referência os estudos de Freire (1996, 2005), Tardif (2000, 2014), Tardif e Raymond (2000), Borges (2003, 2004), Tardif e Lessard (2005).

Conhecer as fontes de saberes e a discussão dessas fontes propicia a reflexão de como esse conhecimento afeta a compreensão, na perspectiva desses professores, sobre a BNCC, sobre o currículo de educação infantil, podendo ser uma fonte de investigação sobre práticas pedagógicas na educação infantil.

Fazem parte também dos questionamentos a possibilidade dos professores participarem com propriedade das discussões e terem uma consciência clara da nova proposta com a formação disciplinar que tiveram. E aqui se destaca que desde sua formação pessoal, da escola básica até o curso de graduação, os professores são submetidos a um tipo de aprendizagem fragmentada, sistemática, repetitiva e mecânica, e quando se tornam profissionais, principalmente na educação infantil, não é essa orientação promulgada pela referência legal e nem a mais desejável. Como já muito colocado por Azevedo et al (2010, p.19) existe a prevalência de uma “alma antiga em um mundo novo”.

Borges (2003) questiona os saberes dos professores e coloca a seguinte pergunta: como os professores poderão atuar de forma diferente da até então utilizada, com a formação que receberam, se ainda são frutos de uma tradicional formação disciplinar? Esta pesquisa questiona como o professor poderá organizar seu trabalho na educação infantil com direitos de aprendizagem e os campos de experiências, como preconiza a BNCC para a educação infantil, com sua formação disciplinar e fragmentada e com as informações que tem. Embora não seja discutido, nessa pesquisa, o aspecto da formação inicial, não se pode ignorar suas influências.

Trabalhar com a educação escolar é uma atividade complexa que exige saberes. Saviani (1997, 2016) aponta essa necessidade de conhecimento que os professores precisam dominar de uma forma ampliada para toda a ação educativa, quando afirma em seu texto “A função

docente e a produção do conhecimento”, trazendo a discussão de diferentes modalidades de conhecimentos que ora integram os saberes da experiência prática, ora integram os saberes sistematizados, sendo intermediados pelos saberes “crítico contextual” e o “didático-curricular”. Ao discutir sobre os diferentes saberes/conhecimentos necessários à atuação dos professores, o professor é considerado socialmente integrado sendo, assim, um agente cultural.

Quanto aos saberes docentes, foi proposto uma reflexão pautada nos estudos dos autores anteriormente citados, mas com destaque às proposições de Freire (1996), Borges (2003, 2004), Tardif; Lessard; Lahayle (1991) e Tardif (2000, 2014). Foram analisadas contribuições de outros autores, acreditando na sabedoria proveniente do compromisso e da prática do professor como meio para o entendimento e aprimoramento da estruturação humanista de Freire (1996, 2005), que se configura a partir da expressão “saberes necessários à prática educativa” e se apresenta de forma mais ampla e peculiar. Por sua vez, em suas proposições, Tardif (2014) usa a expressão saberes docentes, elencando categorias e tipificando os diferentes saberes.

Como desenho metodológico, a pesquisa utilizou a narrativa como instrumento de pesquisa, inspirada em Jerome Bruner (1997). No presente estudo, a narrativa foi apresentada pela forma na qual os professores externaram suas perspectivas e vivências pela oralidade. Como forma de pesquisa, a narrativa permite compreender como a experiência afeta quem narra.

A partir da problemática revelada foi feito um levantamento de estudos anteriores sobre a BNCC e sua implementação observando as três versões do documento e o documento final, além de relatórios, análises e pareceres. Para a busca de parâmetros teóricos que subsidiem o estudo, pesquisou-se sobre a BNCC na Plataforma de Pesquisas de Catálogos de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) utilizando como base de busca o Banco de Teses e Dissertações da CAPES (BTD/ CAPES).

O levantamento foi realizado por meio digital, restringindo a busca aos programas de Pós-Graduação em Educação. Os termos de busca foram “BNCC” e “Base Nacional Comum Curricular”. Tentou-se agregar descritores para ampliar o universo da pesquisa pretendida, como: educação infantil, fontes de informação, currículo na educação infantil, proposta pedagógica da educação infantil e formação docente. Foram desconsideradas pesquisas que relacionavam a BNCC com educação especial, ensino religioso, literatura, ideário de teorias, Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ensino fundamental, ensino médio, filosofia e outras que se distanciaram da educação infantil. Nessa busca encontrou-se cinco estudos interessantes, porém, ainda distantes do assunto pretendido. Souza (2018), que estende suas pesquisas sobre a BNCC e produção de sentidos de educação infantil, numa relação com o

currículo e avaliação. Triches (2018), apesar de dissertar sobre o processo de alfabetização, também tinha como objetivo analisar o processo de formulação da BNCC. Outros autores como Branco (2017), Costa (2018) e Fonseca (2018) que expõem sobre a implantação e análise da BNCC no contexto das políticas neoliberais e também como política reguladora, ainda que não abordem a educação infantil.

Apesar da riqueza dos trabalhos apresentados, eles contribuíram parcialmente à nossa investigação. Nesse sentido, os estudos trouxeram contribuições na questão descritiva e explicativa sobre a elaboração da BNCC, além das questões de ordem política e ideológica. No entanto, a busca de fontes de informação sobre a BNCC e a relação com os saberes docentes dos professores de educação infantil apresentou-se como um tema ainda não observado nessas pesquisas.

Realizou-se também uma busca bibliográfica sobre currículo na educação infantil e dentre os trabalhos encontrados, destaca-se o de Faria e Salles (2012, p.20) sobre proposta pedagógica, que trouxe a importância de uma “explicitação das concepções norteadoras, princípios intencões e formas de trabalho pedagógico para a consolidação da identidade da educação infantil”. Nesse sentido, se questiona a respeito de quanto o documento do MEC de 2006 “Propostas Pedagógicas e Currículo em Educação Infantil: Um Diagnóstico e a Construção de uma Metodologia de Análise” não contribuiu para essa indefinição dos conceitos de currículo e proposta pedagógica na educação infantil.

Todo o desafio provocado pela BNCC levou à questão desta pesquisa, que questiona pela via das narrativas: Quais são as fontes de saberes dos professores de educação infantil sobre a nova política curricular nacional - a BNCC? Como essa política repercutiu nos saberes docentes de professores de educação infantil de uma rede municipal de ensino?

A partir dessas questões de pesquisa, objetiva-se: identificar e compreender as origens dos saberes docentes dos professores sobre a BNCC. Propõe-se também analisar como os professores narram a apropriação dessa política curricular, identificando os saberes docentes acionados e sua contribuição para o desenvolvimento destes nos professores.

Com esse objetivo ampliado, pretende-se de forma mais específica buscar elementos na narrativa dos professores que coloquem luz sobre esse momento específico da educação infantil.

Tendo em vista os interesses particulares da investigação, os objetivos específicos são:

- Identificar as fontes de aquisições de informações dos professores da educação infantil sobre a BNCC;
- Analisar sobre o acesso dos professores da educação infantil a essas fontes;

- Demonstrar os diferentes elementos necessários às formas de compreensão dos conhecimentos sobre a BNCC e sua implicação como elemento organizador do currículo;
- Elucidar as diferentes implicações da BNCC na construção e ampliação dos saberes docentes dos professores da educação infantil;
- Identificar desafios encontrados pelos professores de educação infantil sobre a compreensão e implementação da BNCC.

A promulgação da BNCC como política norteadora dos currículos trouxe um consenso já existente na área da educação, a saber, a importância da reflexão docente para a mudança em busca da qualidade do ensino e da aprendizagem. Embora seja um tema recorrente no debate educacional, ele ganhou destaque no cenário atual de implementação da BNCC.

Buscando responder à questão da pesquisa e alcançar os objetivos propostos, a pesquisa foi organizada em diferentes seções conforme descrito.

Iniciando com a Seção 1 – *Currículo: uma palavra muitas significações*, abordando as diferentes transformações pelo qual o conceito de currículo passou. Considerando que o termo abrange não só a organização do que vai ser trabalhado e ensinado, mas todo o contexto de como e porque serão organizados, versando sobre finalidades da educação se destacando como uma seleção cultural, social e política; ampliado pela perspectiva de uma educação humanista.

Essa primeira seção está dividida em dois itens. O primeiro – *Currículo e sua estrita ligação com uma base curricular nacional*, que depois de abordar o currículo em sua forma mais ampla e ideológica, propõem uma discussão de currículo escolar com a elaboração de uma base nacional comum. Destacando o quanto o tema currículo vem assumindo centralidade nas políticas públicas educacionais como um projeto educacional para um modelo social. Destacando a escola e a necessidade da clareza de seu currículo para uma efetiva ação formativa desse aluno, focando a articulação entre currículo e educação escolar.

O segundo item dessa primeira seção é – *O currículo da educação infantil: na continuidade do debate*. Nesse item destacou-se a delicada discussão desse tema na educação infantil, e na necessidade de pensar sobre as características de aprendizagem das crianças pequenas, nas diferentes formas de ensinar na educação infantil e suas especificidades. Abordando o percurso histórico de construção desse conceito, seus objetivos e intenções.

Na segunda seção, nominada – *A BNCC: retrospectiva histórica e sua influência*, foi abordado o próprio documento, dividida em subitens: *Retrospectiva histórica na construção da BNCC; A BNCC e sua influência na organização da educação e A BNCC na Educação infantil*. Apresentando o percurso de elaboração e a influência dessa normativa na educação nacional,

com sua forte vertente política. Além das críticas e questões ideológicas sobre sua promulgação. Finalizando a seção com a BNCC e suas modificações e influência para a etapa da educação infantil.

A seção seguinte aborda – Os saberes docentes e o desenvolvimento profissional, que está subdividida em dois itens. O primeiro - As diferentes proposições dos saberes docentes aonde foram desenvolvidos o conceito de saberes docentes sobre diferentes abordagens teóricas e a importância de considerar a construção da profissionalidade docente na ação de compreender, entender e saber fazer da docência. Como segundo item apresentou – Processos de formação e desenvolvimento profissional, abordando o desenvolvimento da ação docente e a formação desse profissional, trazendo o aspecto formativo da BNCC e a escola como espaço de formação contínua.

A seção quatro – *Caminho metodológico: métodos, contexto, instrumentos e procedimentos da pesquisa*, trata da natureza da pesquisa e, como o próprio título indica, descreveu o percurso percorrido para responder as questões da pesquisa. Trazendo a caracterização do contexto, os sujeitos da pesquisa, os instrumentos e os procedimentos do processo e a análise dos dados.

Em seguida apresentou-se os dados e a análise dos resultados encontrados por meio da coleta de dados e da análise feita a partir dos referenciais teóricos elegidos para o desenvolvimento da pesquisa.

E finalizando com as *Considerações Finais* demonstrou-se os resultados encontrados na pesquisa e trouxe inquietações e problematizações sobre o tema estudado. Apresentando contribuições sobre a forma com que as políticas impactam os saberes docentes e como esses interferem na atuação docente.

1. CURRÍCULO: UMA PALAVRA, MUITAS SIGNIFICAÇÕES

Falar de currículo remete a diferentes ideias. Esse conceito passou por diferentes interpretações no decorrer da evolução do pensamento pedagógico brasileiro e tem uma grande influência na ação docente.

A presente seção busca apontar a importância de se aprofundar um pouco mais nesse tema, a concepção de currículo e como ele se apresenta.

Inicialmente, é válido definir o que é currículo, particularmente, o currículo escolar. O currículo escolar abrange as experiências de aprendizagens implementadas pelas instituições escolares e que serão vivenciadas pelos estudantes. Nele estão contidos os conteúdos que deverão ser abordados no processo de ensino-aprendizagem e a metodologia utilizada para os diferentes níveis de ensino, assim como as organizações e as intenções educativas.

Nesse sentido, quando se fala de currículo, a primeira ideia que surge é a de organização, orientação; a palavra em si já instiga a ideia de ordenação das práticas escolares. Nessa seção vamos trabalhar o conceito amplo de currículo e suas diferentes significações fundamentados nas referências de Gimeno Sacristán (2000a, 2000b, 2010) e Silva (2011), dentre outros estudiosos (APPLE, 1982, 2006, 2017; MOREIRA; SILVA, 2009; GIMENO SACRISTAN; PEREZ GOMEZ, 2000).

Cabe destaque à importância em conceituar o currículo, pois o que se entende a respeito desse tema norteia a prática educativa, as finalidades e os fundamentos da educação como um todo, considerando que os gestores dos currículos em sala de aula são os professores.

O currículo, mais do que uma simples enumeração de conteúdos e diretrizes a serem trabalhados em sala de aula pelos professores ao longo das diferentes fases da vida escolar dos estudantes, é uma construção histórica e também cultural que sofre, ao longo do tempo, transformação em suas definições. Por esse motivo, para o professor, é preciso não só conhecer os temas concernentes ao currículo de suas áreas de atuação, como também o *sentido* expresso por sua orientação curricular.

Em seguida abordaremos a concepção de currículo e sua estreita relação com uma base nacional curricular, finalizando com a discussão sobre o currículo na educação infantil e a continuidade do debate.

Saviani (2013, p. 60) destaca a noção de currículo desde a origem da aplicação desse termo à educação escolar, relacionando-o às ideias de “controle do processo pedagógico; estabelecimento de prioridades segundo as finalidades da educação: ordenação, sequência, ação

e dosagem dos conteúdos de ensino”. Esse controle do processo pedagógico, como diz Saviani (2013), significa organizar o que vai ser trabalhado e ensinado, o que vai ser aplicado em determinado momento pelo professor e pela escola, quais serão as etapas educativas e quais serão os grupos. Tudo isso correspondendo à organização do currículo.

Quanto ao estabelecimento de prioridades, o currículo diz as noções elementares, o que será ensinado, o como será ensinado e a que essa educação se propõe; ele versa sobre as finalidades da educação.

Nessa perspectiva, o currículo de qualidade é aquele que faz a integração de conteúdos significativos dos diversos componentes curriculares e das formas de atuação prática, transformando a escola num ambiente de trocas e aprendizagem, vinculado a trabalhos que irão preparar cidadãos para entender situações novas e adquirir novos conhecimentos de forma crítica, isto é, a capacidade de adaptação a novas situações numa sociedade em constante mudança.

Outro autor de referência é Gimeno Sacristán (2000a), ampliando a definição do termo ao afirmar que o currículo é uma opção cultural, ou seja, é o projeto que transforma a cultura em conteúdo de forma concreta. Ele define o currículo como “*o projeto seletivo de cultura, cultural, social, política e administrativamente condicionado, que preenche a atividade escolar e que se torna realidade dentro das condições da escola tal como se acha configurada*” (GIMENO SACRISTÁN, 2000a, p. 34, grifo do autor).

O autor acrescenta ainda a essa definição que o currículo, em termos práticos, é composto por tudo o que ocupa o tempo escolar. Ele é tudo aquilo que abrange o período escolar e tudo o que acontece na escola, em outras palavras, tudo aquilo que está no recorte histórico-temporal vivenciado durante o tempo escolar.

Aprofundando o conceito de currículo, tem-se a interpretação freiriana de que currículo é “a política, a teoria e a prática do *quefazer* na educação, no espaço escolar, e nas ações que acontecem fora desse espaço, numa perspectiva crítico-transformadora” (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2019, p. 129, grifo do autor). Essa definição expande ainda mais as dimensões do currículo.

Em Freire (2005) currículo é o processo metodológico unificador de construção do conhecimento pelo sujeito com base em sua relação com o contexto, com a realidade e com sua cultura. Busca-se a expressão dessa unificação pela caracterização de dois movimentos dialéticos: a problematização da situação pela qual se desvela a realidade e a sistematização dos conhecimentos de forma integrada. Para Freire (2005) o currículo se dá na dialogicidade.

Será a partir da situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de aspirações do povo, que poderemos organizar o conteúdo programático da educação ou da ação política. O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação. Nunca apenas dissertar sobre ela e jamais doar-lhe conteúdos que pouco ou nada tenham a ver com seus anseios, com suas dúvidas, com suas esperanças, com seus temores. Conteúdos que, às vezes, aumentam estes temores. Temores de consciência oprimida. Nosso papel não é falar ao povo sobre a nossa visão do mundo, ou tentar impô-la a ele, mas dialogar com ele sobre a sua e a nossa. Temos de estar convencidos de que a sua visão do mundo, que se manifesta nas várias formas de sua ação, reflete a sua situação no mundo, em que se constitui. A ação educativa e política não pode prescindir do conhecimento crítico dessa situação, sob pena de se fazer “bancária” ou de pregar no deserto. (2005, p.100)

Então, quando se pensa em currículo, considera-se o termo na acepção de ordenação que foi apresentado por Saviani (2013). Esse conceito, então, é expandido com a definição de Gimeno Sacristán (2000a), que propõe a ideia de seleção cultural, social e política, bem como é ampliado na perspectiva de uma educação dialógica, humanizadora e transformadora de Paulo Freire (1996, 2005).

O currículo, quando pensado e organizado nessa ordem e seriação, com as disciplinas elencando o que ensinar, o como ensinar, quais os grupos de aprendentes e quais professores, traz uma ideia de estruturação. E ao definir quais as atividades propostas por esses professores, quais as experiências do grupo, levando em consideração as identidades e necessidades desse grupo, provoca uma ação de transição. Os autores defendem a ideia de que quem passa por esse currículo possa sofrer uma transformação, uma mudança.

No entanto, questiona-se: que mudança é essa? Para onde leva essa transformação? Como essa mudança se dará? O vocábulo mudança usado de forma isolada não carrega juízo de valor, não é possível concluir se tal mudança será boa ou ruim, por isso, o currículo deve ser pensado de forma responsável. O grande desafio que se apresenta está na reinvenção de um currículo numa perspectiva crítica, que se comprometa eticamente com valores de liberdade, de democracia e de não discriminação. Assim, o processo curricular vivenciado pode oferecer oportunidade de mudança.

O currículo pensado sem um aprofundamento maior, sem estar apoiado numa reflexão mais crítica, acaba sendo entendido de uma forma naturalizada, como se acontecesse naturalmente no dia a dia escolar, sem nenhuma autoridade ou domínio, aparentando não haver nenhuma influência em todas as escolhas necessárias para se organizar um currículo. Como se ele existisse isoladamente, sem influências.

Esse conjunto de elementos que Saviani (2013), Gimeno Sacristán (2000a, 2010) e Freire (1986, 2005) definem como currículo: de organização para esse tempo escolar, de disciplinas e formas em que são pensados e planejados, tendo em si um propósito humanizador, são ações que se integram. O currículo faz uma articulação entre as práticas educativas e as teorias educacionais e, assim, ele vai se constituindo num processo. O estabelecimento desse currículo e de toda essa organização é uma relação decisória de poder, que define o que é certo e errado, o que pode e o que não pode.

Desta forma, um currículo nunca é neutro: impõe uma escolha a quem o executa e uma subordinação a quem o recebe. É preciso considerar também que o currículo sofre transformações na sua execução, entre o que é prescrito, aquele que é determinado e o que acontece realmente na sala de aula, aquele que é praticado pelo professor.

Considerando currículo prescrito como os documentos oficiais que orientam a educação nacional e as propostas curriculares das Secretarias de Estado e Municipais da Educação, chamado também de currículo formal, oficial ou explícito, esse tipo de currículo é aquele que prevê os conteúdos que serão trabalhados nas disciplinas e tem por função oferecer uma base comum de educação, como citada na LDB 9394/96 (BRASIL, 1996).

Já o currículo praticado pelo professor, como observado no próprio nome, é o que realmente acontece dentro da sala de aula. Podendo ser chamado também de currículo em ação, esse currículo é o planejamento da aula que o professor faz e o que intenciona pôr em prática. Libâneo (2004) define que:

É o currículo que de fato acontece na sala de aula em decorrência de um projeto pedagógico e um plano de ensino. É a execução de um plano, é a efetivação do que foi planejado, a menos que neste caminho de planejar e do executar aconteça mudanças, intervenção da própria experiência dos professores, decorrente de seus valores, crenças e significados (p. 172).

Há uma grande distância entre o currículo prescrito e o praticado ou em ação, porque este é permeado pelos sujeitos (o professor e o aluno), pelos tempos, espaços e as intenções. Como expõe Gimeno Sacristán (2010), é importante entender esse currículo não só como uma prescrição, mas também percebê-lo como movimento, um processo entre o que está descrito e o que tem que ser feito e mediado pelo professor e pelas conclusões a que vai chegar esse estudante. Esse currículo se constitui nas relações entre sujeitos, está sempre em construção e em movimento de forma crítica.

Para Michael Apple (1982, 1989, 2006), as escolas não são simples instituições para reprodução social e cultural e que têm por função a formação de uma cultura hegemônica. O

autor vê tal entendimento como uma apropriação muito ingênua, por considerar que no interior das escolas também existem relações complexas e contraditórias, uma vez que o campo educacional é transposto por diferentes culturas e questões ideológicas⁵. E as disputas existentes validam ou não a legitimação dessas ideologias, sendo os educadores sujeitos centrais nesse processo.

Apple (1989, 2006) apresenta a influência do aparato cultural como mecanismo de controle, tanto das instituições que produzem e preservam o conhecimento, quanto dos envolvidos nelas, sendo essencial na luta pela hegemonia ideológica. Essa hegemonia não é estática, ela se dá numa constante reelaboração e transformação das instituições: família, escola e sociedade. O autor também analisa que, nas interações pedagógicas e curriculares que ocorrem no interior das escolas, também é possível perceber o processo de convencimento ideológico e as relações de poder e de resistência que se estabelecem pela oferta do código educacional e cultural, código este pertencente às classes dominantes.

Dentro dessa perspectiva, o currículo se constitui como um campo complexo, entremeadado por contradições e conflitos intimamente relacionados às estruturas econômicas, políticas e sociais. A seleção do currículo é, portanto, consequência de uma preferência que reflete interesses de grupos específicos da sociedade, evidenciando que a definição do currículo e da seleção dos conhecimentos tem uma relação próxima com interesses de grupos e agências que visam o prevalecimento de seu poder político, cultural e econômico.

Além de uma instituição cultural, a escola se transforma em instituição econômica e social que, dependendo da organização curricular, pode favorecer a dominação cultural de um grupo sobre o outro, tornando-se, de acordo com Apple (1982, 1989 e 2017), numa “cultura dominante”, uma relação que o autor estabelece entre o currículo escolar e a estrutura de poder de uma determinada nação, região ou escola.

O autor aborda questões educacionais referentes ao currículo e às relações entre a escola e a sociedade da qual ela faz parte, refletindo sobre quem são as pessoas que elaboram o currículo e em quais interesses elas se fundamentam em sua elaboração. Ele ainda questiona os tipos de influências que essas escolhas desempenham na sociedade, uma vez que a escola espelha as relações de poder e dominação que estão presentes na sociedade.

Sendo o currículo apenas uma implicação dos vários conflitos e nexos presentes nas relações sociais, as concepções de currículo estão, assim, associadas a um determinado

⁵ Ao falar em questões ideológicas, aqui se está referindo a um sistema de ideias, valores e princípios que definem uma determinada visão de mundo, fundamentando e orientando a forma de agir de uma pessoa ou de um grupo social.

momento histórico e conectadas a questões ideológicas. Há diferentes dimensões permeando o conceito de currículo e que devem ser analisadas com atenção, como aquelas regidas pelas ideologias ou intenções de grupos dominantes que estabelecem as políticas educativas, já que determinam a prática educativa, fazendo com que, mesmo sem consciência por parte de quem as executam, se reproduzam os interesses das classes dominantes.

Mas nem sempre foi assim, pois a noção de currículo foi sendo reconceitualizada (MOREIRA; SILVA, 2009). No início das discussões não haviam convergências e duas grandes correntes se desenvolveram de forma independente: uma mais voltada para as questões críticas e outra associada à tradição humanística. As teorias do currículo surgiram, então, com grandes discussões e abrangendo diferentes concepções, provocando a imprescindibilidade do currículo ir além da organização do conhecimento escolar, da disposição dos conhecimentos, e sem deixar de considerar as intenções implícitas ou explícitas do conteúdo oferecido.

As teorias do currículo se manifestam em normatizações ou demonstrações das regulações entre a ideologia e a prática educativa. É a forma a partir da qual se entende que a educação se manifesta uma vez tido o currículo como o instrumento para atuar nessa educação. Essas teorias se transformam em referenciais das concepções sobre o que e o como ensinar e passam a serem critérios de tratar os problemas práticos da educação, de acordo com as ideias próprias de quem as estabelecem.

Considerando essas alteridades de concepções, as teorias sobre o currículo apresentam-se de diferentes formas: as teorias tradicionais, que pretendem ser neutras, científicas e objetivas, enquanto outras, denominadas teorias críticas e pós-críticas, contrapõem-se à teoria tradicional do currículo, reconhecendo que nenhum currículo é neutro, científico ou desinteressado, mas que implica relações de poder e confirma a preocupação com as relações entre educação e ideologia.

A teoria tradicional procura ser neutra e foca em identificar os objetivos da educação escolarizada, formar o trabalhador especializado ou proporcionar uma educação geral, acadêmica à população.

As teorias críticas e pós-críticas surgiram para repensar este papel, que se diz neutro, do currículo tradicional e questionar a pura transmissão de conhecimentos elaborados por um determinado grupo, atacando as perspectivas empíricas sobre o currículo tradicional. A partir dessas ideias, elas se preocupam com o que ensinar e o porquê ensinar. Logo, o currículo passa a ser um espaço de poder, um meio pelo qual é reproduzida e mantida uma ideologia dominante, podendo também ser um espaço de construção, libertação e autonomia.

Numa análise da realidade das escolas, percebe-se que muitos profissionais ainda possuem vestígios dessa visão de currículo tradicional e que, em suas práticas, não conseguem perceber o seu papel social e político, mesmo com um discurso diferenciado.

O estudo das teorias de currículo oportuniza a percepção das relações de poder que as envolve, o cunho político, econômico, cultural e racial que está por trás da construção de um currículo, o qual, numa visão ingênua ou descuidada, acaba passando despercebido.

A compreensão das teorias sobre currículo se faz importante para se compreender a história e os interesses que envolvem a construção do mesmo, para a percepção crítica dos currículos, o que eles trazem e fazem e em que precisam mudar.

Conclui-se que o currículo é um campo mediado por ideologia, cultura e relações de poder. Segundo Moreira e Silva (2009),

A ideologia nessa perspectiva está relacionada às divisões que organizam a sociedade, as relações de poder que sustentam essas divisões [...] a ideologia é essencial na luta desses grupos pela manutenção das vantagens que lhes advêm dessa posição privilegiada (p. 23).

Pensa-se ser esse um dos motivos da grande variação do conceito ao longo do tempo e da história da educação, conforme a sociedade muda, alteram-se também as necessidades de dominação.

Cada período histórico é marcado por fatores econômicos, sociais, políticos que influenciam direta ou indiretamente a concepção de currículo, uma vez lembrado que este expressa os interesses e as ideologias dos grupos que o formulam, refletindo na prática educativa e, por conseguinte, na formação dos educandos.

Currículo também está intimamente ligado à cultura. Na concepção crítica de currículo, a cultura é um conceito muito amplo que representa o conjunto de tradições, crenças e costumes de determinado grupo social. Ela representa o legado social desse grupo, é a soma de padrões dos comportamentos humanos, uma série de conhecimentos, experiências, atitudes, valores, crenças, religiões, línguas, hierarquias e relações. A cultura também pode ser definida como aquilo que se adquire por meio da aprendizagem. E para Freire “é a atividade humana de trabalho que transforma” (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2019, p. 119).

Para analisar o currículo no contexto nacional, sua influência no projeto pedagógico da escola e, conseqüentemente, na prática educativa realizada pelo docente, é importante, mais uma vez, recorrer-se à definição do conceito de currículo e suas implicações, como local de

convergência, de dominação, de significação e atribuição de sentidos, influenciando no processo de tornar-se sujeito.

Como explanam Lopes e Macedo (2011) sobre o currículo:

Ele constrói a realidade, nos governa, constrange nosso comportamento, projeta nossa identidade, tudo isso produzindo sentidos. Trata-se, portanto, de um discurso produzido na interseção entre diferentes discursos sociais e culturais que, ao mesmo tempo, reitera sentidos postos por tais discursos e os recria (p. 41).

Com isso, é inegável a influência curricular na construção de identidades e, portanto, o aspecto ideológico e de significados deve ser considerado nas discussões sobre currículo.

Levando em consideração o exposto, percebe-se o currículo como parte integrante do dia a dia da escola, exercendo influência direta nos sujeitos do processo escolar e da sociedade em geral e determinando a visão de mundo, atitudes e decisões humanas.

Ao longo do tempo, vem-se posicionando a necessidade de uma perspectiva educativa sólida para a educação infantil, apesar deste segmento ser o último a ser incorporado no bojo da educação pela Constituição de 1988 (BRASIL, 1988) e ter se transformado na primeira etapa da educação básica pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional Lei 9394 (BRASIL, 1996) somente em 1996. Os espaços educativos para a educação infantil representam espaços necessários para o desenvolvimento global da criança, cabendo organizar-se sob os preceitos da educação institucional.

Diante dessas afirmações, é imprescindível definir o currículo da educação infantil como uma sequência das discussões curriculares. No subcapítulo a seguir, serão destacados os aspectos referentes ao currículo na educação.

1.1. Currículo e sua estreita ligação com uma base curricular nacional

É necessário pensar na discussão de um currículo escolar e na elaboração de uma base que seja comum a toda uma nação. Vale destacar que a proposta de uma base comum de currículo tem sido uma realidade atual em diversos países.

Um currículo definido pelo tempo, de modo fragmentado, aulas recortadas em minutos, mostra-se uma forma curricular tradicional do ponto de vista da construção do conhecimento. Embora o currículo de forma geral ainda tenha sua organização estruturada pela fragmentação, dividindo-se em séries/anos, defende-se a necessária superação dessa forma, a fim de alcançar uma aprendizagem em que o conhecimento não seja ensinado de modo estanque, por disciplinas, mas que desempenhe uma visão interdisciplinar.

Outro ponto é a limitação e organização dos conteúdos que corresponde a uma escolha. Ao selecionar alguns em detrimento de outros, toma-se uma decisão política e não neutra.

É sabido que, de forma geral, estados e municípios utilizam sistemas de ensino próprios e elaboram os currículos de acordo com a disposição e organização do conteúdo que são abordados nesses sistemas. Fato que também ocorre nas instituições de ensino particulares.

Diferentes autores como Silva (2011), Moreira e Silva (2009), Moreira e Candau (2007), Gimeno Sacristán (2010), Young (2014), dentre outros defendem o quanto o currículo vem assumindo centralidade nas políticas educacionais na atualidade. Concebe-se o currículo a partir de um conceito abrangente, que indica um projeto educacional para um pretendido modelo de sociedade:

Os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre o sistema educativo num dado momento, enquanto que através deles se realizam os fins da educação no ensino escolarizado [...] O currículo, em seu conteúdo e nas formas através das quais se nos apresenta e se apresenta aos professores e alunos, é uma opção historicamente configurada, que se sedimentou dentro de uma determinada trama cultural, política, social e escolar; está carregado, portanto, de valores e pressupostos que é preciso decifrar (GIMENO SACRISTÁN, 2010, p. 17).

Isso leva ao ponto de que o currículo extrapola a relação de conteúdos e envolve um conjunto de ações que contribuem para uma análise político-social. Quando se caracteriza como uma base comum, em geral, apresenta os conhecimentos selecionados, dentre tantos outros, como necessários em cada etapa e nível de escolarização. O que permite considerar que legítimas intencionalidades e ideologias presentes em sua formulação.

A discussão inicial que fundou a BNCC como orientadora para a elaboração de um currículo da educação básica foi delimitada a alguns segmentos, tais como a União dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e o Conselho Nacional de Educação (CNE). Em 2010 iniciou de forma reservada com alguns encontros propostos pela Secretaria de Educação Básica (SEB), e em 2014 a proposta assume um contorno mais definido e amplia um pouco mais a discussão, como se verá no histórico de elaboração da BNCC.

Alguns segmentos de professores universitários, em especial da área de currículo, e poucos professores de educação básica também foram chamados a debater sobre o currículo junto à equipe da SEB (Secretaria da Educação Básica/MEC), em momentos específicos. Entretanto, mais do que indagar sobre quem participou da elaboração e sobre sua metodologia, cabe voltar a um questionamento inicial: por que um currículo nacional?

A proposta de uma base nacional pretende, segundo o governo, além de definir com mais clareza o que se espera que os alunos aprendam nas determinadas fases escolares, guiar o processo de avaliação e da formação de professores, assunto complexo e denso que merece um estudo específico.

Hoje, as diretrizes da Prova Brasil (avaliação federal da educação básica) e do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) servem de indutores dos currículos municipais e estaduais, sendo que é a avaliação institucional que determina os conteúdos aplicados, invertendo a lógica teórica, de o currículo e o ensino determinarem a avaliação.

A justificativa da proposta de um currículo nacional está amparada, de acordo com seus defensores — sobretudo aqueles vinculados ao empresariado brasileiro e grupos privados que articularam e financiaram a construção da BNCC, contextos políticos e agências internacionais⁶ —, na redução das desigualdades regionais, garantindo a prerrogativa à aprendizagem. Há a argumentação de que, quanto maior é a vulnerabilidade em que estão inseridos os alunos, menor é a sua aprendizagem, quando justamente é essa vulnerabilidade que deveria ser identificada e questionada para quebrar o ciclo de exclusão, fracasso e pobreza a que esses alunos estão sujeitos.

Entretanto, quais aprendizagens são consideradas com vistas a reduzir as desigualdades? Arroyo (2013) afirma que, em nome do anúncio do currículo como direito de todos, legitima-se o encargo que todos têm em aprender, com consequências de reprovação, recuperação ou expulsão. Esses são mecanismos de extremo rigor que se tornam negadores do direito à educação e ao conhecimento, sobretudo para os setores populares que se encontram na pobreza e miséria extrema. E complementa que:

A “salvação” de poucos, supostamente para sair da miséria e ir para o mercado de trabalho, custa caro para a maioria dos alunos pobres, que são condenados a permanecer na miséria por não aprenderem os conhecimentos e as competências dos currículos rígidos (ARROYO, 2013, p. 115).

Dessa forma, a questão do direito e da obrigação de aprender se torna mais uma forma de exceção social, pois aqueles que não conseguirem aprender o considerado necessário confirmarão a sua condição de excluídos, serão responsabilizados pelo próprio fracasso, como

⁶ Com maior ou menor influência estão os diversos parceiros ou entidades: Itaú – Unibanco, Bradesco, Santander, Gerdau, Natura, Fundação Victor Civita, Fundação Roberto Marinho, Camargo Corrêa, Fundação Lemann e Todos pela Educação e Amigos da Escola. Entre os agentes privados despontou, com grande relevância, a Fundação Lemann, de Jorge Paulo Lemann, um dos dirigentes da cervejaria Anheuser-Busch InBev e do fundo de participações 3G Capital (dono do Burger King, Americanas, Submarino, Shoptime e da Heinz).

afirma Arroyo (2013), quando coloca a legitimação da obrigação individual que todos têm em aprender.

Normalmente, o que se entende por vulnerabilidade, por desigualdade, por exclusão está diretamente relacionado à pobreza e à dificuldade de aprendizagem⁷, que estão vinculadas à questão material, mas é importante considerar outros aspectos importantes geralmente ignorados, como a cultura, os saberes, as religiosidades, os valores, as concepções e as identidades das pessoas classificadas como “pobres” (TORRES SANTOMÉ, 2013).

No cenário atual de ampliação do acesso à educação, os grupos historicamente excluídos estão inseridos nas escolas e a uniformização de um padrão cultural ignora a diversidade de vivências e a multiplicidade de entendimentos de toda a sociedade. Também causa um distanciamento, porque, por mais que a escola pública conviva com a pobreza, esta ainda é vista como resultante da carência de conhecimentos, de regras e de moralidade. Seria preciso, portanto, propiciar a esses grupos os saberes e competências necessários para torná-los aptos a ingressarem e se inserirem no mercado de trabalho e na sociedade em geral.

Ao desconsiderarem-se as peculiaridades e necessidades desse grupo, suas histórias também são negligenciadas. É importante ressaltar que boa parte das escolas empreendem esforços no sentido de atender às demandas sociais dos grupos em situação de vulnerabilidade, seja por meio dos programas governamentais (merenda escolar, ampliação do tempo de permanência do aluno na escola, equipamentos, materiais didático-pedagógicos e salas-ambientes, entre outros), seja por meio de projetos próprios. Contudo, essas questões parecem não fazer parte do currículo escolar.

Como caracteriza Torres Santomé (2013), o currículo precisa contemplar uma abordagem histórica dos grupos sociais marginalizados e Arroyo (2013) complementa que os currículos e quem os definem:

Tem de considerar os coletivos empobrecidos como sujeitos de direitos, direitos específicos à sua história. Se a negação de sua história, sua memória, sua identidade e seus saberes-valores coletivos faziam parte de uma relação política de subordinação dominação, o seu empobrecimento extremo massificado, na atualidade, perpetua essa relação política. O sistema de educação e os currículos podem e devem ser um espaço de libertação (p. 117).

Libertação essa que está explícita na expectativa de uma escola capaz de trabalhar um currículo significativo, em que o ensino e a aprendizagem de fato se efetivem, em que a proposta

⁷ Essa afirmação é defendida por Carara (2017) em seu trabalho. Dificuldade de aprendizagem e vulnerabilidade social sob a percepção da comunidade escolar.

política pedagógica esteja alicerçada a uma pedagogia crítica, capaz de desafiar o educando a pensar criticamente a realidade social, política e histórica, e que o educador, na concepção de Paulo Freire, seja aquele que: “Quem ensina aprende ao ensinar, e quem aprende ensina ao aprender” (1996, p. 25).

Entende-se, portanto, que a escola possa, com seus educadores, trazer as mudanças desejáveis para uma sociedade justa e igualitária. Isso não será possível se a escola não tiver clareza de seu currículo, de sua proposta pedagógica, de seu sistema de avaliação no processo de ensino e de aprendizagem, compromisso humano e a capacidade de agir e refletir sobre a realidade, se responsabilizando pela formação do seu aluno. De acordo com Paulo Freire,

se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa (2005b, p. 22-23).

Assim, indaga-se como uma base comum para todo um país de dimensões continentais e com uma cultura que é resultado da miscigenação de diversos grupos étnicos, consequente das diferentes características geradas em cada região do país, dará conta de resgatar a diversidade nacional.

Uma base comum curricular tem como objetivo orientar o currículo. Entende-se também que o currículo apresenta uma rede de determinações e deliberações intrincadas: questões políticas, pedagógicas, administrativas, avaliativas, de controle e de inovação pedagógica. Assim, um currículo não pode ser entendido à parte do contexto territorial no qual se configuram as condições em que se desenvolve, caracterizando-se como um objeto complexo, por ser teórico, social e histórico. O que dificulta a unicidade de um documento desse porte.

No entanto, como destaca Gimeno Sacristán (2010, p. 16), “existe uma tendência em simplificar o que é bastante complexo”, pois o currículo é algo muito usual no discurso das escolas. Segundo o autor, a existência dessa disposição à simplificação do conceito acarreta que os próprios usuários do termo não se dão conta da acepção do termo e tal simplificação provoca novas significações.

Young (2014) reforça essa afirmativa, colocando que as questões a respeito do currículo ainda estão longe de serem claras e de contribuírem para a discussão do tema, uma vez que a maioria das pessoas tem respostas rápidas e pouco aprofundadas, inclusive por quem detém o poder político ligado à educação. O autor afirma ainda que parte da responsabilidade dessa

fragilidade conceitual está na polarização crítica e normativa do currículo, estabelecida pelos próprios especialistas.

Comumente chega-se a entender que currículo é algo óbvio, muito simples, já que está presente em todas as ações na escola, mas as escolas nem sempre se dão conta de sua própria produção de currículo. Porém, a complexidade e diversidade de fatores envolvidos na elaboração e desenvolvimento do currículo vão muito além do que é inerente à sala de aula, e muitas vezes a escola e seus envolvidos não estão preparados para entender e discutir as dimensões do currículo, estabelecendo, assim, uma simplificação da ideia de currículo para uma ordenação que determina o que se deve ou não ensinar na escola, que regula e determina os conteúdos, as orientações para cada segmento escolar, além do calendário e da carga horária, que fixa também o avanço escolar, determinado pela avaliação. O que compõe um modelo frágil para julgar o que está dentro dos padrões.

Essa fragilidade não se coaduna com o direito à educação, que se ampliou como um elemento de direito social e, conseqüentemente, ampliou o conhecimento das ciências, dos avanços tecnológicos e das tecnologias de informação, além do direito à cultura, artes e às diversidades de forma geral.

Moreira e Silva (2009), em seu livro *Currículo, Cultura e Sociedade*, trazem considerações sobre o “porquê” das formas de organização do conhecimento escolar e definem o currículo como um dispositivo social e cultural. Eles evidenciam que há uma intenção, isto é, esclarecem que o currículo não é neutro, que sofre influências das relações de poder, transmitem padrões e valorizam interesses particulares, interferindo, conseqüentemente, nas identidades dos alunos. É mister ressaltar que o currículo tem uma construção carregada na compreensão de temporalidade e espacialidade, em outras palavras, ele está atrelado à vivência, emoções, descobertas, posicionamentos, significações e ressignificações. Ele influencia na organização da sociedade e da educação.

Na mesma medida, tem-se os estudos de Moreira e Candau (2007, p. 19) que abordaram a mudança das “preocupações dos pesquisadores sobre as relações entre currículo e conhecimento escolar para as relações entre currículo e cultura”. Eles ampliam o conceito de conhecimento para além dos conhecimentos escolares, incorporando os procedimentos e as relações sociais que conformam os cenários nos quais os conhecimentos transitam. Além disso, abordam as conseqüências dos conhecimentos nos sujeitos e na construção de valores e identidades.

Moreira e Candau também reconhecem a importância da cultura e da pluralidade na organização da vida social e destacam a dimensão simbólica da cultura: “conjunto de práticas

por meio das quais significados são produzidos e compartilhados em um grupo” (2007, p. 27), definindo a cultura⁸ como esse conjunto de práticas significantes transformadoras.

A partir dessa compreensão de cultura, pode-se entender o currículo também como um conjunto de práticas por meio das quais significados são produzidos e compartilhados coletivamente, o que cria um laço entre currículo e cultura. Com isso, o currículo é visto como aparelho político que se vincula à cultura, à ideologia, à estrutura social e ao poder.

Ponderar sobre a função e as perspectivas do currículo no contexto educacional traça um caminho às teorias críticas, que confirmam que a escola tem sido um lugar de subordinação e reprodução da cultura da classe dominante. Todavia, com a diversidade cultural, aparece a moção de reivindicação dos grupos culturais dominados que resistem para ter suas raízes culturais reconhecidas e representadas na cultura nacional.

Esses significados compartilhados exigem escolhas: quais conceitos, conteúdos e valores serão selecionados para serem transmitidos pelo processo educativo. Essas escolhas também têm um significado e uma intenção. Aqui se relaciona as “escolhas” com quem realiza tais seleções, enfatizando, assim, que elas são referentes aos desejos e intenção de quem pode escolher. Sendo, portanto, um ato revestido de poder. Como diz Moreira e Candau:

O currículo é um campo em que se tenta impor tanto a definição particular de cultura de um dado grupo quanto o conteúdo dessa cultura. O currículo é um território em que se travam ferozes competições em torno dos significados. O currículo não é um veículo que transporta algo a ser transmitido e absorvido, mas sim um lugar em que, ativamente, em meio a tensões, se produz e se reproduz a cultura (2007, p. 28).

O currículo atua, por conseguinte, como um instrumento político que se vincula à ideologia, à estrutura social, à cultura e ao poder. Ele representa um conjunto de práticas que propiciam a produção, a circulação e o consumo de significados no espaço social, contribuindo, intensamente, para a construção da identidade dos educandos. Segundo as teorias críticas, a escola tem sido um lugar de subordinação e reprodução da cultura da classe dominante, das elites, da burguesia, dos detentores do poder de escolha.

Assim, essa ascendência do currículo está sendo refletida no tipo e condição dos arranjos escolares oferecidos aos alunos nos diferentes espaços e tempos, de acordo com o que decidem aqueles que têm o poder de determinar o tipo de educação que se terá e, conseqüentemente, a quem ela se destinará.

⁸ Segundo Freire, cultura é atividade humana de trabalho que transforma (STRECK, REDDIN e ZITKOSKI, 2019).

Diferentes autores defendem a centralidade que o currículo vem assumindo nas políticas educacionais da atualidade (LOPES, 2004). Ele é elaborado a partir de um conceito abrangente, o que indica um projeto educacional para um intencionado modelo de sociedade.

O currículo extrapola a relação de conteúdos e envolve um conjunto de ações que contribuem tanto para uma análise político-social quanto para uma análise da contribuição na formação geral do sujeito. Questionam-se as ações empreendidas pelas instituições educativas quando inseridas numa base curricular comum, apresentando desta forma os conhecimentos, selecionados entre muitos, como necessários em cada etapa e nível de escolarização. O que permite afirmar que ele legitima intencionalidades e ideologias presentes em sua formulação.

Apple (1999) defende o mesmo princípio e destaca que

O currículo nunca é apenas um conjunto neutro de conhecimentos que, de algum modo, aparece nos textos e nas salas de aula de uma nação. É sempre parte de uma tradição seletiva, da seleção de alguém, da visão de algum grupo do conhecimento legítimo. O currículo é produto das tensões, conflitos e compromissos culturais, políticos e econômicos que organizam e desorganizam um povo [...] a decisão de definir o conhecimento de determinados grupos como o mais legítimo, como conhecimento oficial, enquanto o conhecimento de outros grupos raramente consegue ver a luz do dia, revela algo de extremamente importante sobre quem tem o poder na sociedade (p. 51).

Compreende-se que a discussão sobre o currículo seja necessária, não como base comum, e sim como princípios orientadores que leve em conta as diferenças, que partam “da exploração concreta e pública do modo como estamos diferentemente posicionados na sociedade e na cultura” (APPLE, 1999, p. 63).

Por outro lado, a uniformização curricular pela definição dos conhecimentos apregoados como adequados para cada etapa e dos componentes a serem ensinados pelos professores e aprendidos pelas crianças e jovens, mais do que promover a inclusão, poderá produzir desigualdades, pois se corre o risco de não contemplar as diferenças e multiplicidades culturais, econômicas e sociais. Na busca de um padrão curricular nacional, ao eleger os conteúdos escolares, outros conteúdos poderão ser negligenciados e, portanto, muitos saberes poderão ser silenciados, ou, ainda, algumas representações e discursos discriminatórios, conservadores e excludentes poderão ser naturalizados, uma vez que somente será privilegiada uma única e determinada perspectiva.

Uma das argumentações que sustenta a formulação de uma base curricular comum é alicerçada em discursos referentes à pouca especificação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Porém, mesmo

com poucas especificações, tais documentos orientadores permitiam que cada escola pudesse definir, em seu Projeto Político-Pedagógico, qual concepção de currículo iria adotar e quais conteúdos e componentes curriculares seriam contemplados em cada etapa, produzindo uma diversidade curricular desejável na perspectiva das diferenças locais e da gestão democrática.

Com o intuito de centrar a educação escolar na aprendizagem de conteúdos considerados indispensáveis por meio da reforma curricular da educação básica, tem-se a nova prescrição da BNCC que deverá ser usada como um referencial para o currículo.

A BNCC e os currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da educação básica, uma vez que tais aprendizagens só se concretizam por intermédio do conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação.

O objetivo, ao conceber tal proposta, é a garantia ao direito à aprendizagem e ao desenvolvimento pleno de todos os estudantes. Atualmente, a BNCC (BRASIL, 2017) é considerada, em seu próprio texto, como um documento de caráter normativo que define as aprendizagens essenciais a todos os alunos da educação básica do Brasil.

A BNCC é um documento orientador obrigatório que compreende em um todo as referências para a construção dos currículos estaduais e municipais, estabelecendo os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para todos os estudantes do país, estejam eles matriculados na rede pública ou particular de ensino. Ele dita que os objetivos, as áreas do conhecimento e as disciplinas devem organizar-se para garantir a progressão do desenvolvimento do alunado brasileiro, de forma que se diminuam as desigualdades de aprendizagem. Ademais, ele mesmo traz em sua apresentação que a BNCC por si só não alterará o quadro de desigualdade ainda presente na educação básica do Brasil, mas que é um incentivo para que isso aconteça.

Com isso, a atuação docente fica alheia à reflexão e assume o caráter rotineiro do fazer, das boas práticas, dos modelos que deram certo, tão bem usados pelos livros didáticos e, atualmente com mais afinco, pelas empresas educacionais privadas. Elas atuam na venda de produtos (livros, apostilas, *kits* pedagógicos) e ideias por meio de materiais e cursos de formação continuada, consultorias em gestão escolar, seduzindo, especialmente, as redes estaduais e municipais de educação com pacotes rápidos de gerenciamento da escola e da sala de aula para atingir os padrões de qualidade exigidos pelas provas e indicadores nacionais.

Essa incoerente forma de organizar o currículo tem seus reflexos na escola e na formação dos professores que o reduzem a uma fração de suas múltiplas dimensões. Agregado a isso, as divergências históricas do conceito de currículo fazem com que seja considerado um conceito em constante transformação, ocasionando um estranhamento e distanciamento nos

professores acerca das discussões e reflexões sobre o tema. Principalmente quando se pensa o currículo na educação infantil, que é o que faremos a seguir

1.2. Currículo da educação infantil: na continuidade do debate

É necessário esclarecer que pensar formalmente sobre currículo na educação infantil é um aspecto muito recente. Até a Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), esse tipo de pensamento era voltado apenas à pré-escola, e, especificamente, às crianças de 4 a 6 anos. A etapa destinada à primeira infância era tratada em sua maioria pela concepção assistencialista, isso persiste sendo uma fenda na história da educação infantil que luta por uma consciência educativa estendida de zero a cinco anos.

Pensar em currículo para a educação infantil exige refletir sobre a identidade das crianças, como elas aprendem e como se desenvolvem, bem como as necessidades e interesses desses sujeitos, conseqüentemente, exige refletir sobre as práticas pedagógicas conduzidas no cotidiano das escolas que recebem os bebês, as crianças bem pequenas e as crianças pequenas⁹.

A construção da identidade e autonomia refere-se ao progressivo conhecimento que as crianças vão adquirindo de si mesmas. A formação da identidade das crianças pequenas se dá por meio das interações da criança com o seu meio social, que normalmente acontece inicialmente no seio da família e, logo depois, na escola. A inserção da criança nas escolas de educação infantil se faz numa realidade social e cultural diferente daquela da família, favorecendo novas interações e expandindo seus conhecimentos a respeito de si e dos outros.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998), documento que orientou durante aproximadamente vinte anos as organizações educativas deste nível de ensino, a identidade tem o objetivo de distinguir, evidenciar as diferenças, sejam elas físicas, emocionais e comportamentais, dos indivíduos.

A identidade é construída a partir das interações estabelecidas nos grupos em que a criança participa. Nas interações estabelecidas com o mundo e mediadas pelo outro, elas vão se descobrindo como sujeitos, identificando-se com os outros e, ao mesmo tempo, diferenciando-se destes outros, percebendo similaridades e diferenças e constituindo, assim, a imagem de si mesmos.

⁹ Utiliza-se aqui a divisão da faixa etária da BNCC, organizada em três grupos por faixa etária, que correspondem às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento das crianças: bebês, de 0 a 1 ano e 6 meses; crianças bem pequenas, de 1 ano e 7 meses até 3 anos e 11 meses; e crianças pequenas, de 4 anos a 5 anos e 11 meses.

Um ambiente rico em relações é aquele que atenta às singularidades de cada indivíduo, que promove o reconhecimento crítico e respeitoso das diversidades e favorece a estruturação das identidades coletivas e individuais.

Essas considerações foram feitas para se entender que o conceito de identidade está vinculado ao conceito de currículo na educação infantil. Ainda há uma resistência na utilização do termo currículo para definir as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos por meio de práticas educativas. Oliveira (2010, p. 3) aponta essa questão:

O debate sobre o currículo na Educação Infantil tem gerado muitas controvérsias entre os professores de creches e pré-escolas e outros educadores e profissionais afins. Além de tal debate incluir diferentes visões de criança, de família, e de funções da creche e da pré-escola, para muitos educadores e especialistas que trabalham na área, a Educação Infantil não deveria envolver-se com a questão de currículo, termo em geral associado à escolarização tal como vivida no ensino fundamental e médio e associado à ideia de disciplinas, de matérias escolares.

O autor entende que um dos motivos da resistência e das controvérsias é o receio de introduzir na educação infantil o modelo de ensino análogo ao ensino fundamental. A nomenclatura empregada para se referir ao currículo ou à organização curricular na educação infantil demorou muito para ser expressa de forma clara e categórica. Desde o início da educação infantil como etapa educativa até hoje, há uma dificuldade em distinguir as organizações e concepções educativas da educação infantil entre currículo, propostas, programas e projetos curriculares.

Um dos autores que ajuda a pensar sobre essa dificuldade é Young (2014, p. 192), que oferece uma perspectiva quando explica que as questões sobre currículo estão sempre associadas apenas às escolas e estão “longe de serem diretas e claras”. Ademais, ele acrescenta que as questões no campo de pesquisa do currículo não têm seus limites bem definidos.

Outro ponto que pode justificar a objeção ao uso do termo currículo na educação infantil é o fato dele ter ocupado por muito tempo um lugar entre a reprodução de práticas domésticas, guarda ou tutela das crianças pequenas e, por outro lado, ter a preocupação de uma antecipação da escola primária, ficando entre posições sem ter a sua própria posição definida, o que dificulta a percepção da educação infantil como uma etapa educativa. Para ilustrar esse posicionamento, Campos e Faria (2018) — integrantes do GT 7 da ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação - Educação de crianças de 0 a 6 anos — indicam que o reconhecimento da educação infantil como política pública educativa se deu tardiamente no país.

Conforme pressuposto pelas DCNEI é necessário reconhecer que a educação infantil vive um intenso processo de reformulação de concepções sobre a educação de crianças pequenas em espaços coletivos e de uma escolha criteriosa e objetiva com o fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças (BRASIL, 2009).

Por vezes, esse início tardio da educação infantil como etapa educativa ainda provoca, mesmo que em parte da sociedade, uma dificuldade em reconhecer a educação infantil como um espaço escolar organizado, ainda mais sendo as crianças pequenas sujeitos que aprendem mais e melhor com as ações cotidianas estruturadas nas interações e brincadeira, diferente do ensino tradicional sistematizado em atividades de memorização e reprodução.

A compreensão clássica sobre currículo, uma listagem prévia de conteúdos disciplinares, não faz sentido quando se pensa no currículo da educação de crianças pequenas. Várias aprendizagens mecânicas acontecem por exigência de uma concepção escolar distante dessa etapa educativa; outras são marginalizadas, como as atividades de rotina e de cuidados, que constam pouco dos planejamentos e das reflexões de professores como conhecimentos a serem desenvolvidos. Isso ocorre, pois não são consideradas relevantes ou parte das atividades curriculares.

Encontra-se na história do currículo da educação infantil os estudos de Abramovay e Kramer (1991), Kramer (1997, 2002) e Kramer e Souza (1987) que expressaram na década de 80 e 90 o movimento de defesa da função pedagógica para o pré-escolar, esboçando concepções teóricas a respeito dos objetivos educativos e políticos de formação dos filhos da classe trabalhadora, das identidades dos profissionais das creches e da pré-escola, além de orientações práticas para o trabalho pedagógico. Por sua vez, proposições como as de Amorim (1986), Machado (1991), Deheinzelin (2003) apresentaram alternativas para a organização curricular das instituições denominadas de pré-escolas. Essas produções acadêmicas, muito embora não discutissem o atendimento em creche, restringindo-se somente a reflexões sobre o pré-escolar, forneceram diretrizes para as organizações curriculares locais e influenciaram organizações e práticas.

Mesmo atreladas histórica e culturalmente ao assistencialismo, com a promulgação da CF de 1988, da aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no ano de 1990 (BRASIL, 1999) e da LDB – (BRASIL, 1996), as creches e pré-escolas passaram oficialmente a fazer parte da educação.

Na mesma conjuntura política que promulga o ECA em 1990 e a LDB em 1996 (que concebe a educação infantil como a primeira etapa educação básica), é criada a Coordenação

Geral de Educação Infantil na Secretaria de Educação Básica do Ministério de Educação (COEDI/MEC), com o objetivo de subsidiar essa etapa, formulando os pressupostos para uma política nacional de educação infantil e prestando assistência técnica aos estados e municípios no desenvolvimento de seus programas educacionais.

Nos documentos publicados¹⁰ pela COEDI/MEC entre 1994 e 1996, conhecidos como os “documentos das carinhas”, observou-se orientações para o funcionamento das creches e pré-escolas, considerando as especificidades de uma proposta de currículo para a primeira etapa da educação infantil.

Em 1993, o MEC apresentou pela primeira vez uma Política Nacional de Educação Infantil (MEC/SEF/COEDI, 1993), que indicava orientações norteadoras de propostas pedagógicas. Cabe dizer que, neste momento, não se pensava na educação infantil como parte integrante da educação básica, nem se falava em currículo para educação infantil. Inclusive a SEB era denominada Secretaria de Educação Fundamental (SEF), a qual sediava a COEDI.

Todas as orientações eram voltadas ao desenvolvimento das crianças, às interações entre as crianças, à autoestima, à identidade, ao respeito à diversidade de expressões culturais, ao brincar como modo privilegiado de aprendizagem e de desenvolvimento, ao trabalho cooperativo. O que já foi um grande passo para a educação infantil, ampliar a discussão do atendimento às crianças pequenas para além do cuidar.

Em 1995, o documento Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças, (MEC/SEF/COEDI, 1995) reiterou tais objetivos, estabelecendo critérios para garantir a qualidade na educação infantil, particularmente, nas creches: critérios de organização e funcionamento, com foco nas práticas com as crianças; critérios relativos à definição de diretrizes e normas políticas; programas e sistemas de financiamento de creches. Esse documento teve uma segunda edição em 2009.

Esse conjunto de documentos e ações marcaram o início de uma Política Nacional para Educação Infantil, cuja formulação decorreu de um processo amplo e democrático de consulta às redes de ensino/assistência e a pesquisadores da área. Tais documentos, no contexto de elaboração da LDB da Educação Nacional, que seria promulgada em 1996, resgatava as dicotomias referentes à função social e educativa das creches e pré-escolas, ampliando o debate acerca da expansão do atendimento numa perspectiva de qualidade.

¹⁰ Política Nacional de Educação Infantil (1994a); Por uma política de Formação do Profissional de Educação Infantil (BRASIL, 1994b), Critérios para um atendimento em creches que respeitem os direitos fundamentais das crianças (BRASIL, 1995/2009); Propostas Pedagógicas e Currículo em Educação Infantil (1996).

Romper com essas antigas concepções e práticas assistencialistas implicou na composição de outros olhares e de outras escutas das crianças nas creches e pré-escolas, tomando-as

Como ator ativo e criativo, como um sujeito e cidadão de potenciais, direitos e responsabilidades, com sua própria inclinação e poder para aprender, investigar e se desenvolver como ser humano em uma relação ativa com outras pessoas (MOSS, 2002, p. 243).

Influenciadas por esse conjunto de orientações, nesse momento histórico intensificaram-se em muitos municípios as formações iniciais e continuadas de educadores por atendimento — pré-escola e creche — e também específicas por temas como: brincadeiras, movimento, músicas e as áreas de conhecimento. Nesse mesmo cenário, realizou-se amplas discussões locais sobre o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998) que, embora não tivesse caráter compulsório, visava contribuir para a qualificação das propostas curriculares da educação infantil.

Fazendo uma configuração com a proposta atual, Silva (2019) coloca explicitamente, questionando a contribuição da BNCC quanto a contribuição prática, relacionando com os RCNEI, que:

se podia dizer que se tratavam tanto de currículo quanto de práticas pedagógicas, sem contar o fato de ter sido um texto que **conversava** com os educadores(as) e profissionais da educação infantil, bem como um referencial indicador de obras e autores para aprofundamentos teóricos, algo que a BNCC não apresenta. (Grifo do autor, p.123)

No entanto, tais propostas naquele momento, deviam ser discutidas criticamente tanto pelos atores responsáveis por sua organização e implementação, quanto adequadas às reais necessidades e especificidades de cada instituição e de seu contexto.

Em meio a intensos debates sobre o seu propósito (PAVESI, 2014), o RCNEI, apresentado em três volumes, direcionava-se às instituições e aos profissionais de creches e pré-escolas como um documento contendo recomendações para as práticas pedagógicas. O RCNEI

Constitui-se em um conjunto de referências que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras (BRASIL, 1998, p. 13).

Os estudos destes documentos instrumentalizaram as discussões de orientação curricular. Por sua vez, as primeiras normatizações para a educação infantil foram aprovadas

pela Resolução CEB n.º 1, de 7 de abril de 1999, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI/99), definindo com força de lei, pela primeira vez na história da educação nacional, os princípios norteadores para a qualidade das propostas pedagógicas. As DCNEI/99 concebidas naquele momento tiveram o mérito de conduzir as discussões em torno da importância da qualidade da educação infantil como direito das crianças. Seus princípios se dividem até hoje em: éticos (autonomia, responsabilidade, solidariedade e respeito ao bem comum); políticos (direitos e deveres de cidadania, exercício da criatividade e do respeito à ordem democrática) e estéticos (sensibilidade, criatividade, ludicidade, qualidade de manifestações artísticas e culturais).

Esse foi um grande avanço na direção de uma política nacional de educação infantil. Este documento, composto de quatro artigos, enfatizou as discussões dos diferentes referenciais para orientação das ações que seriam realizadas nas diferentes unidades educacionais de educação infantil, como em seu artigo 2º, a “organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas” (BRASIL, 1999).

Importante considerar que, nas DCNEI de 1999, apresenta-se a questão do educar e cuidar como orientação para as propostas pedagógicas, aparecendo de forma intensa e sendo um marco para a educação infantil.

Dez anos depois, em 2009, é publicada a Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil, por meio da Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009, que fixa as atuais DCNEI/09, vinculadas às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNEB) de 2010. Estas partem do atual desenho da educação básica de ensino fundamental de nove anos e a educação infantil atendendo as crianças até cinco anos e não mais seis anos de idade.

As novas DCNEI apresentaram um avanço nas concepções de currículo, pois em seu texto trazem as noções de educação infantil, criança, currículo e proposta pedagógica que, a partir de então, passam a nortear as instituições em nível nacional e definem os conceitos para o nível educativo da educação infantil.

Com relação ao conceito de currículo, as DCNEI (2009) identificam-no como o contexto de ações práticas que buscam a articulação das experiências e dos saberes das crianças com os conhecimentos socialmente produzidos pela humanidade e explicita, em seu artigo 3º, que

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 (BRASIL, 2009, p.01).

Em seu artigo 4º, ela traz a criança como sujeito histórico de direitos e que deve estar no centro do planejamento curricular, construindo sua identidade pessoal e coletiva por meio de interações e de relações nas práticas cotidianas e reafirmam, em seu artigo 5º, a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, o que já estava disposto no artigo 29 da LDB 9394/96. Defendem que as escolas de educação infantil deveriam ter como objeto as relações educativas num espaço de convívio coletivo, cujo sujeito prioritário é a criança. Destacam também que as relações precisam ser orientadas pela função indissociável do cuidar/educar, tendo em vista os direitos e as necessidades próprias das crianças no que se refere à alimentação, saúde, higiene, proteção e acesso ao conhecimento sistematizado.

As DCNEI/09 anunciam garantias para que as crianças tenham experiências variadas com as diversas linguagens, reconhecendo que o mundo no qual estão inseridas, por força da própria cultura, é amplamente marcado por imagens, sons, falas e escritas. Elas contemplam o brincar em diferentes espaços (pátios, quintais, praças, jardins, chácaras, rios, praias), permitindo a construção de uma relação de identidade, referência e respeito com a natureza.

De forma breve, apresenta-se o quadro comparativo das duas diretrizes da educação infantil:

QUADRO 1. COMPARAÇÃO ENTRE AS RESOLUÇÕES QUE FIXAM DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL, 1999 E 2009.

RES. CEB N.º 1, DE 7 DE ABRIL DE 1999	RES. CEB N.º 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009
Art. 1º: Apresentação do documento.	Art. 1º: Apresentação do documento.
Art. 2º: Relação com Princípios, Fundamentos e Procedimentos da Educação Básica, definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação e orientador nas propostas pedagógicas.	Art. 2º: Articulação com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, relação com princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas, propostas pedagógicas e curriculares.
	Art. 5º: Definição de currículo.
	Art. 4º: Definição de Proposta Pedagógica.
	Art. 5º: Definição de Educação Infantil. § 1º: Definição do dever do Estado de garantia de oferta de educação pública, gratuita e de qualidade. § 2º: Obrigatoriedade de matrícula de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula. § 3º: Definição de idade para matrícula. § 4º: A frequência não é pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental. § 5º: As vagas próximas às residências das crianças. § 6º: Definição de jornada: tempo parcial, tempo integral.
Art. 3º: Diretrizes: para as Propostas Pedagógicas I – a) Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum;	Art. 6º: As propostas pedagógicas devem respeitar os seguintes princípios: I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

<p>b) Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática;</p> <p>c) Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais;</p> <p>II – reconhecimento da importância da identidade pessoal de alunos, suas famílias, professores e outros profissionais, e a identidade de cada Unidade Educacional;</p> <p>III – promoção de práticas de educação e cuidados, integrando aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/linguísticos e sociais da criança;</p> <p>IV – reconhecer as crianças como seres íntegros, que aprendem a ser e conviver consigo próprios, com os demais e o próprio ambiente, devem buscar a partir de atividades intencionais, em momentos de ações, ora estruturadas, ora espontâneas e livres, a interação entre as diversas áreas de conhecimento;</p> <p>V – estratégias de avaliação, através do acompanhamento e dos registros, “sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”;</p> <p>VI – Propostas Pedagógicas criadas, coordenadas, supervisionadas e avaliadas por educadores, com, pelo menos, o diploma de Curso de Formação de Professores. Direção das instituições de Educação Infantil necessariamente, um educador com, no mínimo, o Curso de Formação de Professores;</p> <p>VII – Gestão democrática: a partir de liderança responsável e de qualidade, garantir direitos básicos de crianças e suas famílias à educação e cuidados, num contexto de atenção multidisciplinar com profissionais necessários para o atendimento;</p> <p>VIII – As Propostas Pedagógicas e os regimentos das Instituições de Educação Infantil devem proporcionar condições de funcionamento das estratégias educacionais, do uso do espaço físico, do horário e do calendário escolar;</p>	<p>II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.</p> <p>III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.</p> <p>Art. 7º: Garantia que a Proposta Pedagógica cumpra funções sociopolíticas e pedagógicas, promovendo, oferecendo, assumindo e construindo:</p> <p>I – condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;</p> <p>II – responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias;</p> <p>III – a convivência e a ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;</p> <p>IV – igualdade de oportunidades no que se refere ao acesso a bens culturais e às possibilidades de vivência da infância;</p> <p>V – novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação étnica, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa.</p> <p>Art. 8º: A proposta pedagógica com objetivo de garantir à criança acesso a: processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.</p> <p>§ 1º: as propostas pedagógicas deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:</p> <p>I – a educação e o cuidado como algo indissociável ao processo educativo;</p> <p>II – a indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;</p> <p>III – a participação, o diálogo, a escuta e o respeito as famílias;</p> <p>IV – relação efetiva com a comunidade local, mecanismos de gestão democrática e a consideração dos saberes da comunidade;</p> <p>V – o reconhecimento das especificidades étnicas, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações;</p> <p>VI – os deslocamentos e os movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos da instituição;</p> <p>VII – a acessibilidade aos: espaços, materiais, objetos, brinquedos e instruções para as crianças com necessidades educacionais especiais;</p> <p>VIII – a apropriação das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América;</p> <p>IX – o reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação;</p> <p>X – a dignidade da criança como pessoa humana e a proteção contra qualquer forma de violência.</p> <p>§ 2º: Garantindo a autonomia dos povos indígenas na escolha dos modos de educação de suas crianças de 0 a 5 anos de idade, orientações para as propostas pedagógicas para os povos que assim optarem;</p> <p>§ 3º: Reconhecer, vincular, flexibilizar e valorizar a educação das crianças filhas de agricultores familiares, extrativistas, pescadores</p>
--	--

	artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta,
	Art. 9º: Definição do eixo norteador: interações e brincadeira, para a proposta curricular, e as experiências necessárias para garantir diferentes dimensões de conhecimentos promovendo formas de integração ente as experiências.
	Art. 10: Procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças
	Art. 11: Transição para o Ensino Fundamental sem antecipação de conteúdos.
	Art. 12: Promessa de orientações para implementação.
Art. 4º: Finalização	Art. 13: Finalização

Fonte: DCNEI de 1999 e de 2009.

É possível perceber que as DCNEI/09 ampliaram a primeira diretriz em orientações e conceituações. A Diretriz atual, nos seus artigos iniciais, esclarece a articulação com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASÍL, 2010) e define os conceitos de currículo, proposta pedagógica e educação infantil, o que representa um avanço, pelo que já foi discutido sobre as inconstâncias de utilização dos termos proposta pedagógica e currículo.

Também é possível identificar que, para além dos princípios, as últimas DCNEI/09, em seu Art. 7º, orientam sobre a observância da proposta pedagógica cumprir sua função sociopolítica e pedagógica, trazendo, no Art. 8º, os objetivos que a proposta pedagógica deverá garantir.

O Art. 9º expõe sobre o eixo norteador para o desenvolvimento das práticas pedagógicas da educação infantil, as interações e a brincadeira, explicitando as diferentes experiências oferecidas que a ação educativa deverá garantir. Esclarecendo, por fim, nos artigos 10 e 11, os procedimentos de avaliação e os cuidados necessários ao momento de transição para o ensino fundamental, atendendo às especificidades da faixa etária sem antecipar os conteúdos e formas do nível educativo seguinte. Essas definições são importantes por considerar e garantir o espaço de reconhecimento da criança e da aprendizagem num equipamento educativo coletivo.

Os debates sobre o currículo para a educação infantil foram reforçados com as discussões das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica – DCNGEB (BRASIL,2010) que entraram em vigor em 13 de julho de 2010, com a Resolução CNE/CEB n.º 4/2010. Este é um outro documento que integra a educação infantil na educação básica e traz o entendimento de currículo como experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes das crianças com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir suas identidades.

Outro destaque da DCNGEB é a organização da educação básica em níveis e modalidades e a referência às especificidades de cada etapa, explanadas dos artigos 18 ao 26. Todas essas proposições legais evidenciam que essa visão restrita de currículo, limitada aos “conteúdos” pré-selecionados, parece ser substituída por uma compreensão um pouco mais ampla, que procura sistematizar as diferentes aprendizagens que ocorrem nos contextos interno e externo à escola.

Isso viabiliza a possibilidade de focar o currículo da educação infantil nas crianças e em suas interações e concebê-lo como construção, articulação e produção das aprendizagens que acontecem no encontro entre os sujeitos e a cultura. Um currículo emerge da experiência, da convivência, dos encontros entre as crianças, seus colegas e os adultos e nas situações de vida. Os “conteúdos” a serem incorporados pelas crianças cumprem o papel de vincular as significações e relações entre os objetos, sentimentos, necessidades e curiosidades que emergem enquanto respostas a perguntas significativas, e não mais em fragmentos de conhecimentos específicos.

Oliveira (2010) defende que “a integração das creches e pré-escolas no sistema da educação formal impõe à Educação Infantil trabalhar com o conceito de currículo, articulando-o com o de projeto pedagógico” (p. 4).

Observa-se uma acentuada preocupação com a discussão e apresentação de parâmetros para a construção curricular da infância. Tal proposição se expressa no conjunto de publicações de documentos regulatórios, editados por órgãos ministeriais, nos frequentes movimentos de revisão curricular que ocorrem por iniciativa das secretarias ou departamentos municipais de educação e se justificam, por um avanço singular das contribuições advindas do campo acadêmico, ao revelarem a relação entre as necessidades formativas das crianças e a qualidade das experiências que as edificam.

Dessa forma, o currículo na educação infantil deve oportunizar e valorizar o lúdico e as culturas infantis para garantir que as crianças tenham experiências com diversas linguagens. Deve também contemplar o brincar em diferentes espaços, permitindo a construção de uma relação de identidade, reverência e respeito com a natureza.

Ao tratar de uma escola de educação infantil, é imprescindível pensar em corporeidade. Sendo assim, as educadoras e os educadores da infância devem compreender e respeitar o fato de que corpo e mente integram um único organismo. João Batista Freire traz que:

Sem viver concretamente, corporalmente, as relações espaciais e temporais de que a cultura é repleta, fica difícil falar em educação concreta, em

conhecimento significativo, em formação para a autonomia, em democracia e assim por diante (2011, p.09).

Ao respeitar as expressões da criança em suas múltiplas linguagens, oportuniza-se e se assegura que ela seja produtora de cultura e conhecimento. A escola de educação infantil deve atender a uma concepção de infância abrangente e de educação democrática que tenha em sua ação a valorização dos princípios éticos, da autonomia da criança, da solidariedade, do respeito ao bem comum e ao meio ambiente.

As crianças vivenciam o mundo, constroem conhecimentos, expressando-se, interagindo e manifestando desejos e curiosidades de modo peculiar. Oliveira (2010) atenta que

O currículo busca articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, científico e tecnológico da sociedade por meio de práticas planejadas e permanentemente avaliadas que estruturam o cotidiano das instituições (OLIVEIRA, 2010, p. 4).

A definição de currículo defendida nas DCNEI, ainda segundo Oliveira (2010, p. 4), “põe o foco na ação mediadora da instituição de educação infantil, como articuladora das experiências e saberes das crianças e os conhecimentos que circulam na cultura mais ampla e que despertam o interesse das crianças”.

O dia a dia das unidades educacionais da educação infantil é reconhecido como conjunto de experiências, aprendizagem e desenvolvimento que requerem a organização de diversos aspectos: os tempos de realização das atividades, os ambientes em que essas atividades transcorrem (o que inclui a estruturação dos ambientes internos, externos, de modo a favorecer as interações na exploração que fazem do mundo) e os materiais disponíveis.

É preciso professores de infância atentos, sensíveis, cuidadosos e comprometidos. Nesse processo, é necessário oferecer às crianças uma escola que valorize as interações e as brincadeiras e oportunize o desenvolvimento das múltiplas linguagens, respeitando as culturas infantis. É importante também oferecer condições para que ela construa seu conhecimento e sua própria cultura, bem como suas formas de agir e pensar que são marcantes no contexto histórico em que se vive e são o centro do processo educativo, como definem as DCNEI/09, em seu Art. 4º:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é 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, 2009, p.1).

Dessa forma, entende-se currículo da educação infantil em algumas dimensões explícitas. A primeira dimensão em que se pode pensar é o currículo e sua relação com a vida cotidiana. O currículo na educação infantil, no que se refere às ações de vida cotidiana, não está no processo mecânico e somente de práticas de cuidado, e sim no modo como a criança aprende cotidianamente, inclusive com as situações da vida cotidiana e as relações que esse processo oferece. Os dois processos, educar e cuidar, em sua real concepção, devem ser integrados. Quando se fala de currículo na educação infantil, também se fala dos procedimentos diários, das rotinas e das experiências diárias das atividades cotidianas, incluindo a vida cotidiana, que é curricular.

Uma segunda dimensão quando se pensa em currículo na educação infantil é a de que currículo é a clássica articulação dos saberes, das experiências das crianças com o patrimônio que a humanidade sistematizou. Não no sentido de formalizar conceitos, mas de garantir que as crianças sintam o desejo de experimentar as possibilidades do mundo e que possam ter a oportunidade de participar e entender o máximo possível desse mundo. E, então, vem a atribuição da escola em proporcionar condições, planejar para que a criança possa verificar o que ela pensa do mundo, com toda a complexidade em que ele se organizou, que ela possa articular suas ideias, experiências e conhecimento de mundo, colocando-os na ação cotidiana e em suas relações, agindo com os objetos, com as pessoas, com os sentimentos, com a natureza, de modo a ampliar os conhecimentos.

É consenso a ideia de que na primeira infância se constrói o alicerce em que serão construídas todas as estruturas para que a criança desenvolva todo seu potencial para a vida, conceito amplamente difundido tanto nos discursos legais quanto nas discussões teóricas. Ressalta-se o imprescindível e delicado papel do adulto na interação com a criança e com o objeto de conhecimento, a fim de que ela não perca o seu interesse e o desejo de conhecer. Entende-se que esse é um momento único e especial para a criança, dar sentido ao mundo por meio de suas experiências, que acontecem nas ações cotidianas organizadas pelos educadores e pelas propostas de brincadeiras. As DCNEI/09 abordam isso ao afirmar que

As formas como as crianças, nesse momento de suas vidas, vivenciam o mundo, constroem conhecimentos, expressam-se, interagem e manifestam desejos e curiosidades de modo bastante peculiares, devem servir de referência e de fonte de decisões em relação aos fins educacionais, aos métodos de trabalho, à gestão das unidades e à relação com as famílias (BRASIL, 2009, p. 5).

O processo de aprender para as crianças pequenas decorre de uma construção pessoal dos bebês, das crianças bem pequenas e da interação destas com outras crianças de mesma idade, de idades diferentes, ou mesmo com os adultos, e com os elementos da cultura.

A organização que as escolas de educação infantil promovem a partir de espaços preparados, pensados e organizados, bem como os materiais selecionados, possibilitam condições de aprendizagem. Vale destacar que isso também é currículo, já que cria condições para que o ímpeto interno de aprender, próprio das crianças, como coloca Fochi (2019), encontre as possibilidades de a criança pensar, testar, comparar e imaginar. E como o autor diz, é nesse espaço que acontece a aprendizagem, é assim que aprendem; a aprendizagem não está dentro da criança e nem está fora, está na relação do infante com o mundo, com os objetos, nas interações e nas brincadeiras.

Essa condição de aprender das crianças, tendo as interações e a brincadeira como essência, provoca a necessidade de a escola se responsabilizar e refletir sobre a qualidade das experiências que oferece às crianças, uma vez considerado que essa interação com os sujeitos e com os conhecimentos é determinante para suas aprendizagens. Isso compõe o currículo de educação infantil e propicia a oportunidade de construir significados, não por meio de informações parciais e desconectadas, mas por meio de processos de interações com os outros e com os conhecimentos (BARBOSA, 2009). Ainda segundo a autora, para as crianças, nas aprendizagens e conhecimentos do mundo “não há separações e divisões, são os adultos que o fazem porque assim o aprenderam (BARBOSA, 2009, p. 49).

E, finalizando com a terceira dimensão ou característica do currículo da educação infantil, tem-se o aspecto do currículo na educação infantil para o desenvolvimento integral da criança. Isso evidencia que o currículo da educação infantil não pode se organizar em áreas de conhecimento, não pode dividir e fragmentar a criança e o conhecimento, definindo que determinada atividade é específica para o desenvolvimento motor, outra é de desenvolvimento social, outra voltada para o cognitivo ou o afetivo.

Na educação infantil, isso não acontece de forma segregada, pois a aprendizagem na infância acontece em parceria com o outro nas múltiplas experiências, entendendo que os conteúdos iniciais da educação infantil guardam uma relação íntima com a prática cotidiana: “Os conteúdos da educação infantil têm como referência a aprendizagem das práticas sociais de uma cultura, isto é, as ações que uma cultura propicia para inserir os novos na sua tradição cultural” (BARBOSA, 2009, p. 83). Na aprendizagem e vida das crianças, esta organização fragmentada é absolutamente arbitrária, uma vez que elas não aprendem pela separação; compartimentalizar não é o meio pelo qual o ensino para crianças pequenas deve-se basear.

Nessas três diferentes dimensões, o currículo acontece no protagonismo das crianças nos processos educacionais que envolvem momentos de cuidados, como: alimentação, troca, sono; na hora de observar o adulto ler e ouvir histórias; nas brincadeiras que acontecem na área externa junto à natureza ou na sala de atividades; na hora de cantar, falar ou balbuciar. O currículo está constantemente acontecendo em todas as ações da educação infantil.

O currículo da educação infantil precisa prometer o lugar da ludicidade, o tempo para a construção da cultura do coletivo, do momento de troca com os pares, pois as crianças criam conhecimento quando brincam sozinhas, quando interagem com outras crianças — da mesma idade, maiores ou menores, e com os adultos que provocam situações intencionais para elas vivenciarem.

Nessa concepção de currículo, o professor precisa ter um conjunto amplo de brincadeiras e, ao realizá-las, ele deve propiciar acesso aos conhecimentos, às culturas e às contribuições científicas para que se tornem significativas.

O currículo proporciona o encontro, a interlocução entre as crianças e os professores, tendo como objetivo a articulação e a circulação das investigações que as crianças fazem, porque as crianças têm o direito de articular os saberes e as experiências com o patrimônio que a humanidade sistematizou. Elas têm que ter o direito de aprender, de acessar o patrimônio sócio-histórico-cultural da humanidade.

A respeito disso, Barbosa (2009) destaca que,

Nessa articulação se formulam, transmitem e processam conhecimentos explícitos ou conhecimentos que não estão tão evidentes. Por esse motivo, o currículo não pode apenas sustentar aquilo que está explícito nas práticas cotidianas, mas também reflete sobre o que está oculto (p. 51).

Pensar o currículo da educação infantil hoje impõe muitos desafios. No debate sobre a educação das crianças pequenas, verifica-se que as ações do cotidiano ensinam muito mais às crianças — e também aos adultos — do que aquilo que está explicitado em planos e programações. Pode-se afirmar também que o ensino de conhecimentos sistematizados e tradicionalmente vinculados à tradição escolar, compartimentalizados em áreas e disciplinas, não dão conta do universo complexo dos mundos da infância, já que, ao seccionar o cotidiano em disciplinas, se reduz o poder do pensamento das crianças, que é complexo e abrangente.

O currículo acontece, concretiza e dinamiza aprendizagens apenas quando as experiências pedagógicas são significativas e tem um sentido lógico às crianças, e não aos adultos. Para entender essa forma de aprender das crianças, é preciso que os interesses das

crianças e suas experiências agreguem aos saberes e conhecimentos das culturas em que estão inseridas ou para aquelas às quais estão sendo apresentadas.

Apesar de novas concepções de currículo destacarem-se nas pesquisas e nos discursos acadêmicos, a orientação e a sistematização da ação educativa na educação infantil permanecem como uma listagem de objetivos e conteúdos numa grade obrigatória, algumas vezes pautando-se pelas áreas do conhecimento, outras pelas características de faixas etárias e até em alguns momentos pelo calendário de eventos (OSTETTO, 2008). Ostetto também diz que na educação infantil tem-se algumas tendências recorrentes para organizar o currículo: áreas de desenvolvimento, áreas do conhecimento, calendário de eventos, rotinas padronizadas, contextos educativos e linguagens.

A complexidade contida no cotidiano da educação infantil não se enquadra nas formas utilizadas como modos sistematizados de produzir, registrar e organizar as práticas educacionais, por exemplo, algumas propostas de sistemas apostilados ou atividades gráficas com pouco sentido para as crianças pequenas, atividades mecânicas repetitivas de desenvolvimento de coordenação, atividades de punho. Algumas propostas curriculares são tão específicas que o professor se traduz num aplicador ou reproduz aquilo que foi pensado, planejado e elaborado por outros profissionais.

A BNCC corrobora esse entendimento de organização curricular, evocando os Campos de Experiências. Neste estudo, conceituar o currículo é importante, pois ele é uma das bases de consolidação da ideia, compondo, junto com a formação de professores e a BNCC, o tema da tese, instigando, assim, a pensar a proposta de organização de subsídios para a organização dos currículos proposta pela BNCC.

Para tanto, na próxima seção será discutido como a BNCC foi elaborada e os caminhos de sua efetivação, segundo dados buscados em sites de divulgação do MEC. Aponta-se que houve dificuldade em encontrar documentos mais esclarecedores sobre as discussões da BNCC, tudo se resume à página oficial¹¹ do MEC e as propagandas da UNDIME e dos parceiros associados na proposta da BNCC.

¹¹ Site oficial do MEC que oferece um resumo de caminhos trilhados e definições da BNCC: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>

2. BNCC: RETROSPECTIVA HISTÓRICA E SUA INFLUÊNCIA

É possível sintetizar a BNCC como um documento de ordem normativa que estabelece como deve ser o currículo de toda a educação básica brasileira. O documento apresenta um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens, em princípio essenciais dos estudantes da educação básica. Portanto é um documento que engloba a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Além disso, a BNCC tem como objetivo instituir um currículo universal e fazer com que todos os estudantes, sejam eles de escolas públicas ou particulares tenham o mesmo nível de conhecimento.

A BNCC inicia definindo dez competências gerais que englobam toda a estrutura da educação básica. São contemplados elementos cognitivos, sociais e pessoais a serem desenvolvidos pelos alunos. As competências inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da educação básica, essas competências são: 1) Conhecimento, 2) Pensamento científico, crítico e criativo, 3) Repertório cultural, 4) Comunicação, 5) Argumentação, 6) Cultura digital, 7) Autogestão, 8) Autoconhecimento e autocuidado, 9) Empatia e cooperação e 10) Autonomia e responsabilidade.

As escolas tiveram até o ano de 2020 para se adequarem ao que estabelece a BNCC. Para a educação infantil que é parte deste grande documento, orienta como deverá ser a estruturação básica da educação de crianças, que tenham idade entre 0 até os 5 anos e 11 meses de vida. O documento estipula 6 direitos de aprendizagem e desenvolvimento que devem ser efetivamente assegurados para que todas as crianças tenham condições de se desenvolver: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Além disso, há também os campos de experiência: ‘O eu, o outro e o nós’, ‘Corpo, gestos e movimentos’, ‘Traços, sons, cores e formas’, ‘Escuta, fala, pensamento e imaginação’ e ‘Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações’.

Para cada campo de experiência, a BNCC educação infantil define alguns objetivos de aprendizagem e desenvolvimento organizados por três grupos por faixa etária: bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas.

Ao longo do processo de elaboração da BNCC foram construídas três versões curriculares do documento. Estas foram apresentadas pelo MEC a alguns grupos específicos, como modelo de referência para abrir discussões para toda a comunidade brasileira. O MEC instituiu junto ao CONSED e à UNDIME o grupo responsável pela redação do documento.

Nesse aspecto, serão apresentadas de forma breve algumas considerações sobre a posição da BNCC, iniciando-se pelo seu histórico de construção, que se deu num momento político adverso, transitando pelas principais contribuições que essa nova regulamentação apresenta e concluindo com a discussão de como a BNCC impacta a educação infantil.

A BNCC é uma ação política educacional curricular brasileira, configurada num documento que está em processo de implantação. Esse documento normativo tem a expectativa de determinar as competências (gerais e específicas), as habilidades e as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver durante cada etapa da educação básica — educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. A BNCC também determina que essas competências, habilidades e conteúdos devem ser os mesmos, independentemente de onde as crianças ou os jovens residam ou estudem. Em outras palavras, ela reúne indicações de conteúdos mínimos.

Trata-se de um documento que define o que todas as crianças e jovens brasileiros têm o direito de aprender. Esse direito, que deve ser assegurado a todos, tenta se materializar na proposta de um conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que os estudantes deverão desenvolver ao longo das etapas, níveis e modalidades da educação básica.

A Base apregoa que não deve ser vista como um currículo, mas como um conjunto de orientações que irá nortear as equipes pedagógicas na elaboração dos currículos locais. Porém, esse documento deve ser seguido por todas as escolas públicas quanto particulares.

Com o objetivo de formar estudantes com conhecimentos e habilidades essenciais para o seu desenvolvimento na sociedade do século XXI, ela anuncia como motivos para se ter uma base nacional: 1. Impulsionar a qualidade da educação para todos e favorecer que cada aluno saia da escola apto a concretizar seu projeto de vida (na faculdade, no trabalho, etc.) e 2. Formar os cidadãos que contribuirão ativamente para o desenvolvimento da sociedade¹². Apresenta, portanto, um aspecto altamente utilitarista de formar um determinado cidadão para uma determinada sociedade.

2.1. Retrospectiva histórica da construção da BNCC

O projeto de construção desse documento apresenta uma linha histórica com marcos de referência que apontam para a consolidação dessa política educacional. A elaboração de uma

¹² Redação dada pelo site oficial: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>, na aba perguntas frequentes para a resposta da questão “Por que ter uma Base Nacional Comum Curricular?”

base nacional comum já estava prevista na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, que em seu artigo 210 prevê a regulamentação de uma base comum como a BNCC da seguinte forma: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (BRASIL, 1988, Art. 210).

A BNCC é também considerada uma exigência do sistema educacional brasileiro pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que em seu artigo 26 regulamenta uma base nacional comum para a educação básica. Em 1997, apresentou-se algumas orientações com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1997) para o ensino fundamental, do 1º ao 4º ano, consolidados em dez volumes, apontados como referenciais de qualidade para a educação brasileira. O motivo de sua realização foi auxiliar as equipes escolares na execução de seus trabalhos, sobretudo no desenvolvimento do currículo.

Nos anos 2000 são lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM), em quatro partes e com o objetivo de cumprir o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor na busca de novas abordagens e metodologias.

Esse documento foi desenvolvido para remediar uma necessidade crônica no Brasil de uma melhoria geral na educação, oferecendo um rumo para trabalhar os conteúdos nas escolas, conforme a necessidade, a regionalidade e a conjuntura em que a escola estava inserida. Esses conteúdos basilares deviam ser trabalhados por etapas, em que o aluno, no final de cada etapa, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio, alcançasse certos conhecimentos necessários para o exercício da cidadania, até mesmo para estar preparado para a vida profissional.

Com a criação dos PCNs, o governo tinha como objetivo garantir que todos os alunos, em qualquer lugar do país, pudessem usufruir de um conjunto básico de conhecimento ofertado pelas escolas, o que leva a crer que os aspectos utilitaristas e generalistas das políticas educacionais são anteriores à BNCC.

Nesse processo evidencia-se o papel fundamental do currículo na estrutura educacional e no fazer pedagógico, por isso foram realizados vários esforços pautados em reformas estruturais e curriculares com vistas à ampliação e melhoria da escola pública.

Dentre essas ações, ocorreu a implantação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental em 1998 e as primeiras diretrizes para a educação infantil em 1999. As Diretrizes foram resultados de um amplo debate e buscaram prover os sistemas educativos em seus vários níveis (municipal, estadual e federal) com instrumentos para que crianças, jovens e

adultos pudessem ter mais condições para o desenvolvimento de forma plena, recebendo uma formação de qualidade correspondente à sua idade e nível de aprendizagem e respeitando suas diferentes condições sociais, culturais, emocionais, físicas e étnicas. Elas definiram ainda as competências e as diretrizes para a educação básica que embasaram a elaboração de currículos e conteúdos mínimos com o intuito de garantir uma formação comum.

Diferente dos PCNs, que assinalavam orientações e referências curriculares, as diretrizes são obrigatórias e determinam objetivos e metas a serem perseguidas pela educação nacional. Destaca-se que as Diretrizes do Ensino Fundamental de 1998 e as Diretrizes da Educação Infantil de 1999 foram revistas levando em consideração as várias modificações educacionais ocorridas na década.

O Programa Currículo em Movimento (DISTRITO FEDERAL, 2014) foi outro movimento que também interferiu e influenciou na composição da BNCC, com análise de propostas curriculares de estados, do Distrito Federal e municípios, tendo sido solicitado pelo MEC em 2009. O estudo foi realizado no primeiro semestre de 2010 e visava identificar as escolhas e orientações curriculares, objetivos e fundamentação, a organização prevista para o ensino e para o currículo, as orientações metodológicas e para avaliação. Ele focalizou as propostas curriculares em seus traços gerais com a intenção de apontar tendências, regularidades e singularidades encontradas no estudo das propostas e detalhou algumas indicações de orientação curricular para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. Foi no Seminário Nacional “Currículo em Movimento” que aconteceu em Belo Horizonte no ano de 2010 que os amadurecimentos do trabalho com educação infantil na BNCC foram promovidos.

A opção de construção da BNCC adotou uma metodologia verticalizada, alcunhada de participativa. Para essa retrospectiva, considerou-se o início propriamente dito da elaboração do atual documento apresentado pelo MEC, em que este formou um grupo de profissionais para apresentar, sem um marco de referência que conferisse unidade ao trabalho nem fundamentação teórica, um delineamento do documento.

Entre 28 de março e 1 de abril de 2010, foi realizada a 1ª Conferência Nacional de Educação (CONAE), com a presença de especialistas para debater a educação básica. O documento fala da necessidade da BNCC como parte de um Plano Nacional de Educação. Dentre os objetivos da CONAE, destacam-se as reflexões sobre as políticas públicas necessárias para que o direito à educação de qualidade seja universal na educação básica e no ensino superior, assegurando a formação integral do cidadão e de garantir o respeito à diversidade.

Entre 2009 e 2012, diferentes Resoluções fixam as modificações das respectivas Diretrizes:

- a) A Resolução n.º 4, de 13 de julho de 2010, define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNGEB) com o objetivo de orientar o planejamento curricular das escolas e dos sistemas de ensino.
- b) A Resolução n.º 5, de 17 de dezembro de 2009, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Em 2010 é lançado o documento.
- c) A Resolução n.º 7, de 14 de dezembro de 2010, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental (DCNEF) de nove anos.
- d) A Resolução n.º 2, de 30 de janeiro de 2012, define as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM).

A necessidade da atualização das Diretrizes Curriculares Nacionais nasceu da evidência de que as várias alterações, como o ensino fundamental de nove anos e a obrigatoriedade do ensino gratuito dos quatro aos dezessete anos de idade, deixaram os documentos anteriores desatualizados. Essas mudanças ampliaram os direitos à educação de crianças e jovens e também de todos aqueles que não tiveram acesso à educação na escola convencional, na idade apropriada.

A Portaria n.º 867, de 4 de julho de 2012 (BRASIL, 2012), institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) e define suas Diretrizes Gerais, expondo a responsabilidade dos entes governamentais de “alfabetizar as crianças até, no máximo, os oito anos de idade, aferindo os resultados por exame periódico específico¹³”

Embora, inicialmente o PNAIC tenha sido anunciado na mídia como uma política de formação docente, com a publicação da Portaria n.º 867, de 4 de julho de 2012, é dada uma grande ênfase ao pacto como uma ferramenta de gestão, mobilização e controle social.

A Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), regulamenta o Plano Nacional de Educação (PNE), com vigência de dez anos. O Plano tem vinte metas para a melhoria da qualidade da educação básica e quatro delas falam sobre uma Base Nacional Comum (BNC).

Entre 19 e 23 de novembro de 2014, foi realizada a 2ª Conferência Nacional pela Educação (CONAE), organizada pelo Fórum Nacional de Educação (FNE), que resultou num

¹³ DOU de 05/07/2012 ,nº 129, Seção 1, pág. 22.

documento sobre as propostas e reflexões para a educação brasileira, sendo um importante referencial para o processo de mobilização para a BNCC.

O 1º Seminário Interinstitucional para elaboração de uma base nacional comum aconteceu de 17 a 19 de junho de 2015 e foi um marco importante no processo de elaboração da BNCC, pois reuniu todos os assessores e especialistas envolvidos na elaboração da Base. A Portaria n.º 592, de 17 de junho de 2015, instituiu a Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2015).

Em setembro do mesmo ano, a primeira versão da BNCC foi disponibilizada. Logo em seguida, de 2 a 15 de dezembro de 2015, houve uma mobilização das escolas de todo o Brasil para a discussão do documento preliminar da BNCC. Em 3 de maio de 2016, a segunda versão da BNCC foi disponibilizada (BRASIL, 2016).

Pelo que se pode observar na sua primeira e segunda versões, a BNCC foi arquitetada como referência e não como um currículo mínimo, intencionando apoiar os sistemas na mediação das propostas específicas. Essas versões não tinham como proposta uma relação de conteúdo a serem ensinados obrigatoriamente em todas as escolas. Na sua ideia inicial, o conceito era que o texto se tornasse um material de apoio para a elaboração de propostas estaduais, municipais, da rede privada e de cada unidade escolar. Ela objetivava influenciar professores e professoras a pensarem em objetivos que coincidissem com as intenções educativas da escola, definidas coletivamente e com a participação da comunidade. Afinal, o conteúdo, a forma como se ensina e a avaliação do processo tem que ser uma decisão de cada instituição e especificada no seu projeto pedagógico.

A partir da promulgação da segunda versão em 2016, aconteceram vinte e sete Seminários Estaduais com professores, gestores e especialistas para debater a segunda versão da BNCC. O Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED) e a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) promoveram esses seminários. Os seminários atingiram 9.275 participantes, em mais de cinquenta palestras, distribuídos¹⁴ por todo o território nacional: 25% na região Norte, 35% na região Nordeste; 15% na região Centro Oeste, 13% na região Sudeste e 10% na região Sul.

Em agosto de 2016, começa a ser redigida a terceira versão, num processo colaborativo com base na segunda versão, em pareceres e estudos comparativos.

Em abril de 2017, o MEC entregou a versão final da BNCC ao Conselho Nacional de Educação. O CNE – Conselho Nacional da Educação, tinha como responsabilidade elaborar um

¹⁴ Dados em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/numeros-dos-seminarios>.

parecer e projeto de resolução sobre a BNCC que seriam encaminhados ao MEC. A partir da homologação da BNCC, estava previsto o processo de formação e capacitação dos professores e o apoio aos Sistemas de Educação Estaduais e Municipais para a elaboração e ajustamento dos currículos escolares. Esse processo aconteceu de forma mais visível com a Resolução n.º 2, de 20 de dezembro de 2019, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação) (BRASIL, 2019). Logo, a BNCC impacta diretamente nos processos de formação inicial e continuada de docentes, o que reflete em mudanças a serem realizadas nos cursos de graduação de formação de professores (licenciaturas).

Em 20 de dezembro de 2017, a BNCC foi homologada pelo ministro da Educação. Em seguida, em 22 de dezembro de 2017, o CNE apresenta a Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017, que institui e orienta a implantação da BNCC.

Em março de 2018, foi proposto aos educadores do Brasil se debruçarem sobre o documento, com foco na parte homologada, correspondente às etapas da educação infantil e ensino fundamental, com o objetivo de compreender sua implementação e impactos na educação básica brasileira. Uma proposta discutível de implantação e apresentação para tentar garantir o aceite da BNCC com formação pré-moldada pelos representantes e interessados, outorgados pelo MEC¹⁵ na tentativa de ser possível na realidade das escolas.

Uma das formas de implementar as orientações e normatizações trazidas pela BNCC foi a promulgação do “Dia D”, iniciativa do regime de Colaboração estabelecido entre as Secretarias de Estado da Educação e a União Nacional dos Dirigentes Municipais (UNDIME): no dia 6 de março de 2018, secretarias, escolas, gestores e professores de todo o país foram convidados a se debruçarem ao estudo da BNCC em suas escolas. A informação mais importante, ou melhor, a que teve maior influência foi do Movimento pela Base Nacional Comum¹⁶ (MBNC), que representou os interesses de empresas, fundações e instituições

¹⁵ Segundo CAETANO (2019) o grupo é composto por entidades internacionais, por exemplo, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) e o Banco Mundial (BM), assim como a ingerência das fundações, institutos e consultorias brasileiras. Entre tantas, destacam-se: Fundação Lemann, Instituto Ayrton Senna, Instituto Natura, Fundação Maria Cecília Souto Vidigal, Instituto Unibanco, Fundação Itaú Social, Fundação Roberto Marinho, Fundação SM e Itaú BBA. Além de representantes dos gestores da educação: a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME) e o Conselho Nacional dos Secretários de Educação (CONSED).

¹⁶ Um grupo não governamental e apartidário de pessoas, organizações e entidades que, desde 2013, se dedica à causa da construção e implementação da BNCC e do novo ensino médio e que defendem promover uma educação pública de qualidade para todas as crianças e jovens brasileiros.

filantrópicas, geralmente financiadas pela alocação de impostos de grandes corporações, aquelas que tiveram seus interesses agraciados pelo MEC.

A partir de 2018, os esforços foram concentrados na organização do documento para o ensino médio com um novo processo envolvendo novamente audiências públicas para debatê-la. E em 14 de dezembro de 2018, foi homologado o documento da BNCC para a etapa do ensino médio, compondo, neste momento, uma Base com as aprendizagens previstas para toda a educação básica.

Com todo esse percurso, percebe-se que essa política educacional foi costurada por muitos fios e entrelaçada por muitas questões, desvelando o caráter não linear desse percurso político na construção do material em discussão. Principalmente na etapa final, essa construção sofreu os efeitos do processo político que o país vivia, com a constante mudança de ministros e suas respectivas equipes, o que dificultou um processo integrador e contínuo e causou rupturas, interrupções e fragmentação de ideias e de concepções. O Conselho Nacional de Educação sofreu também alterações estruturais com a ascensão de Michel Temer à presidência e a quebra de continuidade das políticas desenvolvidas, emergindo novas influências e vontades.

2.2. A BNCC e sua influência na organização da educação

A ideia de que uma base curricular nacional seria necessária para a melhoria da educação brasileira foi objeto de turbulento debate. Nesse contexto, os impactos causados pela implementação da BNCC se mostram inconstantes e incertos para uma reorganização curricular no âmbito educacional. As instituições de ensino teriam até o ano de 2020, obrigatoriamente, para trabalhar os conteúdos em sala de aula. Com a vinda da pandemia, surgiram situações diversas: alguns sistemas e redes aproveitaram a possibilidade para aprofundar os estudos, outros se perderam na dificuldade do momento.

As redes e os sistemas de ensino construíram as suas próprias propostas e orientações, ainda que a maioria, segundo o panorama de implementação da BNCC no município, aderiu totalmente ao referencial curricular estadual¹⁷ com dificuldades ou sem nenhuma discussão coletiva.

¹⁷ Dado possível de ser acessado na página do MPBNC (nesse momento denominado apenas como Movimento pela base) no item: “*Observatório da implementação da BNCC e do Novo Ensino Médio*”, que pode ser encontrado em: <https://observatorio.movimentopelabase.org.br>

A BNCC é um documento normativo, cuja principal finalidade é definir o conjunto progressivo de aprendizagens e competências — gerais e específicas — que todos os estudantes brasileiros devem desenvolver durante o ciclo da educação básica. Ela determina que essas capacidades devam ser as mesmas em todas as localidades do país. Objetivo esse que tem gerado inúmeras discussões sobre sua validade e possibilidade e causado constrangimentos em sua elaboração e implementação. De acordo com Correia e Morgado (2018, p. 1), a construção da BNCC é “uma construção com uma forte componente política, não surpreende que tenha sido alvo de muitos conflitos e tenha estado sujeita a muitas tensões”.

Com o argumento de tornar melhores os resultados da educação nacional, que se mostram abaixo do esperado e necessário, a BNCC foi proposta como uma política de estado que buscava materializar alguns propósitos que já constavam na legislação do país (CF de 1988, LDB 9394/96, DCNs, dentre outros).

A objeção e controvérsia, manifestada pelos que discordam da existência de um currículo nacional no país, bem como os que percebem que estão fora do jogo político que se sucedeu, demonstram que as discussões sobre a BNCC ainda estão em seu início e causarão muita turbulência.

A BNCC trouxe uma retomada de ideias sobre a educação infantil como os conceitos de criança e de currículo. Trouxe também algumas modificações como direitos de aprendizagem e desenvolvimento e o enfoque nos campos de experiências. Embora tenha havido essa retomada de conceitos no texto do documento, observou-se a partir dos resultados encontrados nessa pesquisa o pouco envolvimento dos professores na reflexão e nas discussões das novas propostas.

2.3. A BNCC na educação infantil

A BNCC (BRASIL, 2017), como já descrito anteriormente, é um documento normativo para as redes de ensino públicas e privadas que vem cumprir a exigência legal já sinalizada na LDB 9394/96 (artigo 26) (BRASIL, 1996), nas DCNEB/2010 (p. 31) (BRASIL, 2010) e no PNE/2014 (est.7.1) (BRASIL, 2014). Ela define um conjunto de aprendizagens essenciais¹⁸

¹⁸ Aprendizagens essenciais são definidas na introdução da BNCC como 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 que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento (Brasil, 2017, p. 7). Já na etapa da educação infantil, a definição das aprendizagens essenciais engloba tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos Campos de Experiências, destacando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens no documento constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

que, no corpo do documento, é denominado como Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento.

É oportuno observar que a BNCC, principalmente na etapa da educação infantil, tem uma referência muito forte de currículos de outros países, em especial da Itália que, segundo os autores Finco, Barbosa e Faria (2015), tem uma tradição de pensar a pré-escola e a creche distantes de um procedimento escolarizado e foca numa pedagogia centrada na criança e no brincar, com atenção voltada à experiência da infância.

Essa concepção de educação de criança de forma ampliada, sem estar relacionada à forma escolar mais tradicional¹⁹, fica confirmada no documento italiano “Indicações Nacionais para o Currículo da Escola da Infância e do Primeiro Ciclo de Instrução” (ITÁLIA, 2012), abordado por Finco, Barbosa e Faria (2015):

Hoje, a aprendizagem escolar é somente uma das tantas experiências de formação que as crianças e os adolescentes vivem e para adquirir competências específicas; não são geralmente, necessários contextos escolares. Mas justamente por isso a escola não pode abdicar da tarefa de promover a capacidade das crianças de dar sentido à variedade de suas experiências, com a finalidade de reduzir a fragmentação e o caráter episódico que arriscam caracterizar a vida das crianças e dos adolescentes (p. 19).

Trata-se de uma visão ampliada da educação, que acontece ao longo da vida, em que os conhecimentos não estão centrados apenas na figura do professor. Ela considera que a escola é um importante agente de promoção das capacidades das crianças para que a percepção e incorporação das experiências não se transformem em momentos ocasionais sem implicações com a sua constituição pessoal. E assegura uma interação em que os saberes da experiência são trazidos para o espaço escolar para dialogar com os saberes escolares ou acadêmicos, estabelecendo, portanto, concordância com alguns documentos brasileiros já existentes, como as DCNEI.

Apesar da denominação de campos de experiência já ter sido prevista nas DCNEI de 2009, o conceito ainda não é habitual aos professores de educação infantil que atuam no Brasil brasileiros, sendo um termo mais reconhecido no contexto italiano, que postula concepções como a possibilidade de pensar em um currículo que respeite as especificidades das crianças pequenas, ou seja, as diferentes formas de expressão, valorizando suas capacidades de socialização, como também favorecendo a autonomia e a confiança. Concepção essa que rompe

¹⁹ Forma escolar tradicional refere-se a uma educação hierarquizada, em que a educação está posta como verdade absoluta por um certo grupo dominante e centralizada na escola pela figura do professor.

com a visão tradicional de currículo, com visões arraigadas e fragmentadas de conteúdos sempre pela ótica do adulto.

Na Itália, por exemplo, a organização curricular por campos de experiências tem sua origem no Norte do país, especificamente na região de Reggio Emilia. Essa organização curricular foi difundida na educação de crianças pequenas em toda a Itália com o documento de 2015. Porém, essa discussão já tinha sido iniciada em 1991 com o documento *Orientamenti dell'attività educativa nelle scuole materne statali*²⁰ provocando a busca de inovações e uma postura singular e diferenciada para o trabalho com as crianças pequenas, sendo nela abordada a perspectiva dos campos de experiência (OLIVEIRA, no prelo). O documento apresenta-se comprometido com o desenvolvimento global das crianças e o desenvolvimento de suas capacidades e competências comunicativas, expressivas e lógico operativas, ainda com o desenvolvimento equilibrado de suas dimensões cognitivas, afetivas, sociais, morais da personalidade (ITALIA, 1991)

Desde então, a Itália vem discutindo e organizando legislações que propiciem o entendimento e a incorporação cultural desse conceito. No Brasil, apareceu pela segunda vez em legislações e somente agora está sendo discutido.

A inspiração das discussões sobre a primeira infância na Itália não deveria ser um ato de transposição de concepções, pois o contexto cultural e social de ambos os países não permite essas comparações. No entanto, defende-se a discussão desse conceito por se tratar de uma possibilidade de destaque ao que esta forma de organização curricular pode proporcionar. Ao se colocar o foco da organização curricular nas experiências das crianças parece possível articular um currículo que está centrado na própria criança e nas interações que elas estabelecem, e não nas definições conceituais sob a perspectiva somente dos adultos.

Cabe destacar também que é a primeira vez que a educação infantil participa de um documento de orientação curricular, que contempla a educação básica como um todo. Anteriormente a ela as DCN/EB, já tratavam da educação infantil, mas, com mais destaque nas definições e orientações. Destacando assim, sua presença em documentos oficiais em que constam todos os níveis educativos da educação básica na discussão de currículo.

Mas essa não foi uma construção fácil: a BNCC na etapa da educação infantil teve muitas alterações no seu processo de constituição. O processo planejado e discutido para a etapa sofreu uma forte ruptura com os acontecimentos no cenário político brasileiro. A descontinuidade dos grupos e das discussões afetou diretamente o documento (FOCHI, 2019).

²⁰ Documento pesquisado em: <https://www.edscuola.it/archivio/norme/decreti/dm3691.html>

Um outro aspecto que se destaca é o espaço destinado à educação infantil no documento da BNCC. Essa etapa na BNCC (BRASIL, 2017) contém apenas dezoito páginas das seiscentas páginas que totalizam o documento. Mesmo com essa exiguidade, ao abordar a educação infantil, o documento inicia resgatando a legislação que a reconhece como direito de todas as crianças brasileiras e sua inserção na educação básica.

Ele apresenta, de forma breve, a construção da indissociabilidade entre o cuidar e o educar e relaciona o acolhimento das vivências e conhecimentos próprios de cada criança e de sua comunidade com a proposta pedagógica da escola, com o propósito de ampliar as experiências, os conhecimentos e as habilidades das crianças atendidas em complementaridade às responsabilidades da família.

Em virtude de pouca discussão, preocupa a forma de entendimento dessa relação entre cuidar e educar, uma vez que ela pode ser entendida em seus extremos, e não na acepção real, ignorando-a como uma relação de troca, de conhecimento e de significação emocional. O entendimento dos professores da educação infantil a respeito do cuidar e educar influencia todo o processo educativo com as crianças. Refletindo a relevância dessa relação, Sommerhalder e Alves (2012) apresentam este tema com foco no papel dos professores:

Por isso, o simples ato de trocar fraldas, aquecer ou alimentar o bebê e a criança não é neutro ou asséptico, apesar de o estatuto do discurso higienista ter-se feito presente por várias décadas na educação escolarizada da primeira infância. O professor, compreendido como outro humano, tem papel fundamental na formação da criança, pois, ao limpar, alimentar ou aquecer o bebê e a criança, está promovendo também investimentos endereçados a ela, que são fundamentais para o seu processo de amadurecimento emocional (p. 247).

Esse entendimento de cuidar e educar é muito mais oportuno do que somente educar ou só cuidar, pois insere a criança na cultura e nas práticas sociais e, conseqüentemente, as inscrevem nas experiências humanizadoras, o que favorece a autonomia e o reconhecimento de si e do outro.

Retomando a concepção de criança prevista nas DCNEI (BRASIL, 2009) como sujeito histórico e de direitos que produz cultura, a BNCC confirma as interações e a brincadeira como eixos estruturantes das práticas pedagógicas, propondo uma nova forma de organização curricular e destacando seis Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento e cinco Campos de Experiências, com a intenção de esclarecer a ideia de que as crianças aprendem pela construção gradativa dos conhecimentos.

A síntese ao desenvolver a ideia da brincadeira no currículo da educação infantil desconsidera a importância dessa complexa ação, pois banaliza uma das principais atividades

da educação infantil, contemplada por diferentes autores que salientam a dimensão da brincadeira no processo de aprendizagem dos sujeitos nessa primeira etapa da educação básica: “Enquanto brinca, o aluno amplia sua capacidade corporal, sua consciência do outro, a percepção de si mesmo como um ser social, a percepção do espaço que o cerca e de como pode explorá-lo” (SMOLE; DINIZ; CÂNDIDO, 2000, p. 13). É por meio dessa atividade que surgem situações desafiadoras, nas quais as crianças fazem de tudo para superá-las e as enfrentar, proporcionando o seu desenvolvimento. Tais concepções também são defendidas por Sommerhalder e Alves (2011).

Os Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento (BRASIL, 2017) são um ponto importante de avanço para a política de educação infantil, sendo essa uma das referências do documento. São os direitos de: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Estes são direitos que precisam ser assegurados no cotidiano das crianças; em sua passagem na educação infantil, da creche até o final da pré-escola com cinco anos e onze meses; no planejamento do cotidiano pedagógico; no dia a dia da creche e da pré-escola; na elaboração de como eles vão ser trabalhados e na relação que terão com os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento.

Esses direitos têm como propósito assegurar

as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2017, p. 35).

Cabe observar que na segunda versão da BNCC (BRASIL, 2016), esses direitos foram pormenorizados em cada Campo de Experiências, porém, na última versão apresentada da BNCC (BRASIL, 2017), essa parte foi suprimida, o que prejudica o entendimento de tais direitos.

Os direitos foram apresentados no documento oficial com as seguintes definições:

1º direito: Conviver: A promoção da convivência das crianças em grupos, grandes ou pequenos, com o uso de linguagens variadas, ampliando o conhecimento de si mesmo e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas. A escola, enquanto instituição de ensino, deve estimular este olhar para que a criança cresça e se torne um cidadão mais consciente com as pessoas e o mundo à sua volta.

2º direito: Brincar: O documento fortalece o direito do brincar cotidianamente em diversas maneiras, espaços, tempos e parceiros de brincadeira, sejam crianças ou adultos, estimulando, ampliando e diversificando as possibilidades de novas ideias, ou seja, o acesso a produções culturais fica mais extenso. A criança consegue trabalhar sua imaginação, criatividade, emoções e autoconhecimento, além de ter o privilégio de aperfeiçoar experiências sensoriais, corporais, cognitivas, sociais e expressivas.

3º direito: Participar: É importante que as crianças participem ativamente no planejamento da gestão da escola e das atividades cotidianas, com a oportunidade de escolher as brincadeiras, os materiais e os ambientes de aprendizagem que auxiliam no desenvolvimento de diferentes linguagens. Envolver as crianças em todas as etapas faz com que comecem a tomar decisões e se posicionem diante de suas preferências.

4º direito: Explorar: Permitir que as crianças possam explorar, dentro e fora da escola, os movimentos, sons, gestos, texturas, palavras, cores, emoções, transformações, formas, histórias, elementos da natureza, relacionamentos, entre outros aspectos, promovendo o contato com a arte, a ciência, a tecnologia e a cultura e contribuindo ainda mais para a construção de conhecimento e diversidade.

5º direito: Expressar: Impulsionar as crianças a expressar por diferentes linguagens suas necessidades, emoções, dúvidas, sentimentos, descobertas, questionamentos, opiniões, entre outros. Estimulando a sua manifestação por meio de diferentes linguagens.

6º direito: Conhecer-se: Construir sua identidade pessoal, social e cultural e formar uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas no ambiente escolar, em seu contexto familiar, em situações cotidianas. O direito de conhecer-se deve ser aplicado desde cedo, ainda nos bebês, de forma que, desde muito pequenos, se reconheçam como pessoas.

A BNCC traz os direitos de aprendizagem na tentativa de assegurar condições que garantam a aprendizagem, condições nas quais as crianças possam desempenhar um papel ativo num ambiente que as convidem a experimentar diferentes desafios, o que contribui para a construção de noções sobre si, sobre os outros, sobre o mundo.

Em sequência à apresentação dos direitos, o documento conceitua a criança como um ser ativo e protagonista de sua ação, que se apropria do conhecimento pela ação e pelas interações com o mundo, mas anuncia que as aprendizagens na educação infantil não devem restringir-se a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. O documento impõe a premência da intencionalidade educativa, revelando o papel do trabalho educativo: “parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (BRASIL, 2017, p. 37).

Para que esses direitos sejam plenamente assegurados, como explicitados nas DCNEI, devem ser criadas experiências de aprendizagem organizadas em torno de Campos de Experiências, norteadas nas interações e na brincadeira e integradas ao seu cotidiano, valorizando a cultura, os modos de ser e de se relacionar com o outro e com o mundo à sua volta. Os Campos de Experiências descritos na BNCC “constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, p. 38). São eles: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações.

Os Campos enfatizam noções, habilidades, atitudes, valores e afetos que as crianças devem desenvolver de zero a cinco anos e buscam garantir os direitos de aprendizagem dos bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. Em suma, o conhecimento vem com a experiência que cada criança vai viver no ambiente escolar.

Reportando-se às DCNEI, para a definição e denominação dos diferentes Campos de Experiências, a BNCC apresenta-os e os define da seguinte maneira:

O eu, o outro e o nós: Destaca a construção da identidade e a construção de percepções e questionamentos sobre si e sobre os outros, diferenciando-se e, simultaneamente, identificando-se como seres individuais e sociais. As atividades devem priorizar o conhecimento de si e a construção das relações com os outros, além de propor ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que constituem os seres humanos.

Corpo, gestos e movimentos: Destaca o conhecimento e a exploração dos movimentos e uso dos espaços, com o objetivo de construir referências para as crianças relacionadas à ocupação

do mundo. Também é nesse campo que o faz de conta é valorizado e, em conjunto com as brincadeiras, são responsáveis pela interação do cotidiano com a fantasia e as linguagens literárias, teatrais, musicais e da dança. O intuito é apresentar para as crianças diferentes linguagens artísticas e ampliar o seu repertório cultural.

Traços, sons, cores e formas: Destaca a valorização da linguagem musical, construção de predileções sonoras, exploração da música, conhecimento de tradições e celebrações tradicionais e populares. Nesse campo as crianças devem ter acesso a novas experiências de criação musical, escuta ativa e vivências corporais, enfatizando o contato com as linguagens visuais que envolvem a pintura, desenho, colagem, etc.

Escuta, fala, pensamento e imaginação: Destaca as situações comunicativas desde as gestuais, de olhares ou de recursos vocais. Por conta disso, as atividades devem informar e ampliar as diferentes formas de comunicação da sociedade, desde as conversas às cantigas populares, brincadeiras de roda, etc., enfocando as experiências com contação de histórias e leituras individuais para estímulo da fantasia, imaginação e criatividade. O campo também trata a imersão na escrita, da imitação de histórias de outros autores até a produção própria do faz de conta, ou mesmo do uso da escrita e sua função social.

Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações: Destaca a construção de noções de espaços estáticos e dinâmicos, noções de tempo físico, ordem temporal e histórica. O campo também enfatiza a importância do aprendizado dos números como uma representação de quantidades e em possibilitar o aprendizado para contar, comparar quantidades de grupos, etc., bem como favorece o entendimento sobre o mundo físico e suas transformações, além de trabalhar o mundo sociocultural, outras culturas, outras vivências e diferentes modos de viver.

A primeira alusão a Campos de Experiências aparece nas DCNEI (2009, Art. 9º), quando estas fixam que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da educação infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, por meio da garantia de experiências variadas, estabelecendo modos de integração dessas experiências.

A parte do documento que faz a apresentação e introdução do conceito de Campos de Experiências é pouco clara e muito breve, o que dificulta uma maior compreensão, ainda mais por ser um conceito novo, o que demandaria maiores explicações. Cabe dizer que algumas explicações estão descritas de forma mais ampliada na segunda versão da BNCC, abordando a necessidade de uma interdisciplinaridade e da intersecção entre os Campos de Experiências,

destacando que estes importantes processos de aprendizagens teriam continuidade nas demais etapas da educação básica, nas áreas do conhecimento, a fim de esclarecer que

Os Campos de Experiências não estão centrados apenas na criança, tampouco no/a professor/a, mas nas relações que ocorrem entre as crianças, o/a professor/a, os familiares, a comunidade, os saberes, as linguagens, o conhecimento, o mundo (BRASIL, 2016, p. 64).

Provavelmente, por considerar esta dificuldade, já que as explicações constavam da versão anterior da BNCC, o MEC, em parceria com outras instituições²¹, lançou o documento “Campos de experiências: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil”, que se propôs a discutir e problematizar o tema: ele apresenta diferentes possibilidades para se entender e organizar as atividades pedagógicas nas unidades de educação infantil, considerando o conceito de Campos de Experiências proposto na BNCC, mas pouco ampliando sobre sua concepção.

Esse documento explicativo é apresentado com o objetivo de “servir de referência para os professores e demais profissionais que atuam na Educação Infantil para construir o currículo de sua unidade” (OLIVEIRA, 2018, p. 4). Com isso, reconhece que a proposição da organização curricular por Campos de Experiências é uma nova forma de organização teórico-metodológica no marco legal brasileiro:

O currículo por campos de experiências defende a necessidade de conduzir o trabalho pedagógico na Educação Infantil por meio da organização de práticas abertas às iniciativas, desejos e formas próprias de agir da criança que, mediadas pelo professor, constituem um contexto rico de aprendizagens significativas. Assim, os campos de experiências apontam para a imersão da criança em situações nas quais ela constrói noções, afetos, habilidades, atitudes e valores, construindo sua identidade. Eles mudam o foco do currículo da perspectiva do professor para a da criança, que empresta um sentido singular às situações que vivencia à medida que efetiva aprendizagens (OLIVEIRA, 2018, p. 10).

O documento recorre à definição de currículo, abordada nas DCNEI, como um conjunto de situações que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural em ações cotidianas organizadas para elas em cada unidade de educação infantil. Enfatiza-se que o conceito de currículo não se reduz a um conjunto de aprendizagens relacionadas, mas que contém em si os elementos que tornam

²¹ Unesco, dentre outros apoiadores como o Movimento pela Base Nacional comum (MBNC), Fundação Maria Cecília Souto Vidigal e a Fundação Santillana. Parceiros externos ao MEC que se propõem a discutir as formas de implementação e de formação aos professores.

possível a sua realização: a organização dos espaços, dos tempos, dos materiais e, de forma mais cuidadosa, as interações que as crianças estabelecem na construção de sentidos.

Fochi (2018) em vídeo destinado a Secretaria Municipal de Educação de Novo Hamburgo ressalta sobre a importância de olhar com atenção para as ementas dos Campos de Experiências e os direitos das crianças previstos na BNCC, pois, quando se desconsidera essa integração entre ambos e se observa diretamente os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, reduz-se a possibilidade de compreensão, abortando parte importante dos princípios especificados. Nesse sentido, destaca o autor, que a compreensão de Campos de Experiências e os Direitos de Aprendizagem devem ser os grandes balizadores. Para Fochi (2015),

Os campos de experiências não podem ser tratados como divisões de áreas ou componentes disciplinares tal qual a escola está acostumada a se estruturar. Não significa olhar simples e isoladamente para uma divisão curricular, apartando-a da organização do contexto, mas compreender que a organização dos espaços, a escolha dos materiais, o trabalho em pequenos grupos, a gestão do tempo e a comunicação dos percursos das crianças constituem uma ecologia educativa. Implica conceber que ali se abrigam as imagens, as palavras, os instrumentos e os artefatos culturais que constituem os campos de experiência (p. 222-223).

Trabalhar o currículo por Campos de Experiências na educação infantil legitima a compreensão da condução do trabalho pedagógico, pois se empreende organizações de ações e atividades que consideram os desejos e formas próprias de ser e compreender das crianças e, pela interação do professor, pode-se constituir um contexto propício para aprendizagens significativas. Assim, os Campos de Experiências propiciam a vivência das crianças em situações nas quais elas constroem significados, afetos, atitudes e valores, contribuindo para a construção de sua identidade.

Campos e Barbosa (2015) sustentam a mudança necessária para esse aprofundamento:

Seguindo essa concepção, o documento da BNCC para a educação infantil é mais do que uma lista de atividades e/ou objetivos a serem cumpridos, antes é um documento que apresenta a defesa de uma determinada concepção de educação, de uma função da educação infantil e de qual deve ser o currículo privilegiado (p. 360).

O exercício docente de trabalhar o currículo com a especificidade dos Campos de Experiência requer uma organização que o diferencia da forma curricular dos demais anos da educação básica. Como já descrito anteriormente, há, no documento oficial, poucas

conceituações, o que entrega os professores e os sistemas de ensino à própria sorte, pois ficam com mais questionamentos do que ações. Santos (2018) realça a imprecisão do conceito de Campos de Experiências que orienta a BNCC para a educação infantil:

Com esta definição, o texto da Base Nacional Comum Curricular não evidencia o que, de fato, são os campos de experiência – impasse que tem gerado diferentes questionamentos entre professores/as de Educação Infantil, militantes e pesquisadores/as da área, tais como: quais experiências são relevantes e, desse modo, passam a ser promotoras do desenvolvimento de meninos e meninas no contexto de creches e pré-escolas? As experiências meramente escolares ou aquelas vivenciadas no âmbito da vida social mais ampla? Quem decide sobre a relevância da experiência passível de ser ampliada? O/a profissional de Educação Infantil (adulto/a) ou as crianças? (p. 5).

A proposição dessa nova forma de organização é um desafio que força uma maior reflexão sobre o próprio significado do que é experiência, como afirma Dewey (1973, p. 152), “a simples atividade não constitui experiência”. O autor declara que a experiência depende da reflexão e da consequência das ações. É no âmbito da experiência que as organizações e intenções do professor vão se converter em práticas educativas intencionais.

Na visão naturalista de John Dewey, a experiência tem um importante papel nas ações da criança conduzindo, modificando e influenciando nas percepções e comportamentos desta. Assim, a experiência considerada na proposta deweyana se apresenta como um todo, sem início e sem fim, transcorrendo como um processo, uma sequência aprendida e percebida através dos sentidos, num movimento de estabelecer e expandir certos padrões nas ações possibilitando a compreensão.

O conceito de experiência, geralmente tem uma forte ligação com o conjunto de sentidos (tato, visão, paladar, audição, olfato) e esses, por sua vez, exercem ação e influência recíproca com a cognição do aprendente. Porém, para Dewey esse conceito se amplia contribuindo com a criação ou manutenção de hábitos²².

A experiência pode ser compreendida como conhecimento ou o aprendizado obtido através da ação ou da vivência. Nessa perspectiva, a experiência passa a ter significância nas atividades vividas, realizadas rotineiramente, ou seja, no plano das ações cotidianas. Propõe um processo complexo de interação entre o organismo e o meio. Ou seja, entre a natureza e a sociedade.

No livro *Experiência e Educação*, Dewey (1979) afirma:

²² Esse estudo não tem a pretensão de discutir o conceito de hábito.

a crença de que toda educação genuína se consuma através de experiência não quer dizer que todas as experiências são genuínas e igualmente educativas. Experiência e educação não são termos que se equivalem. Algumas experiências são deseducativas”. (p.14)

A experiência é o início de um processo de conhecimento quando possibilita a exploração e a reflexão do contexto, como aceleradora do conhecimento, ampliando o imaginário próprio da criança. A experiência que se diz educativa é aquela que promove relações sistemáticas da criança com outras pessoas e objetos, fazendo-a compreender o significado de suas ações para com o outro por meio daquilo que já foi vivenciado.

Por conta disso, a ação educativa, principalmente na educação infantil precisa rever seus propósitos e métodos educacionais - calcados, sobretudo, na transmissão de saberes - e utilizar as ações cotidianas de brincadeiras e de interações sociais para delas extrair os elementos que possam tornar possível às crianças o processamento de experiências efetivamente educativas. Cabe à escola e aos professores dirigirem o processo educativo no sentido de estimular o pensamento reflexivo por meio de situações que despertem e favoreçam o fluxo de ideias e conhecimentos pelas crianças. Com o desafio de superar o modelo tradicional, que, de acordo com Dewey (1979, p. 05), “é, em essência, esquema de imposição de cima para baixo e de fora para dentro”.

Por ser um processo novo o apresentado pela BNCC, as propostas de novas concepções de ensino na educação infantil ainda precisam ser discutidas. Será necessário promover discussões sobre o tema e sobre as dificuldades, amparando os professores nos momentos de incertezas e pensar junto sobre as necessidades de entender e de se aproximar da experiência das crianças como meio para, a partir delas, refletir sobre as novas experiências educacionais que possam promover significados educativos às crianças e aos adultos. Isso permitirá maior compreensão sobre as especificidades da docência na educação infantil. Santos (2018) coloca as perspectivas para compreender o currículo da educação infantil, voltado para as crianças:

A proposição de um currículo por campos de experiência consiste em centralizar no projeto educativo de creches e pré-escolas as ações, as falas, os saberes e os fazeres das crianças que, interpretados e significados pelos/as professores/as de Educação Infantil, podem ser traduzidos em novas situações educativas. Assim, ao conceber um currículo pautado nas experiências de meninos e meninas, a área da Educação Infantil evidencia que as necessidades das crianças tanto do ponto de vista de seu desenvolvimento quanto de sua relação com a sociedade passam a ser pontos de referência dos projetos educativos (p. 6).

Essa organização implica no reconhecimento das crianças como protagonistas da e na ação educativa, o que rompe com a forma usual de tratar as crianças como sujeitos passivos de menor importância dentro do processo educativo, em que as decisões e ações ocorrem apenas sob a ótica do adulto. Conseqüentemente, promove-se uma mudança na forma de organizar a prática pedagógica na educação infantil com a atenção e a ação voltada às crianças.

Em seguida, no documento, são propostos os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento para cada Campo de Experiências. Eles são organizados em três grupos etários, uma divisão inaugural nesses documentos. Vale lembrar que, a partir da nova BNCC, a nomenclatura e os grupos etários foram alterados. Mudando a organização por faixa etária, existindo agora três classificações que destacam o caráter do documento ser elaborado desde bebês até para crianças pequenas, e não mais crianças de forma generalizada.

As etapas e as respectivas faixas etárias descritas pela BNCC estão indicadas a seguir:

- a) Bebês: de 0 anos até 1 ano e 6 meses;
- b) Crianças bem pequenas: de 1 ano e 7 meses até 3 anos e 11 meses;
- c) Crianças pequenas: de 4 anos até 5 anos e 11 meses.

Cada um dos cinco Campos está associado a objetivos de aprendizagem específicos e relacionados às faixas etárias dos alunos. Para cada uma dessas etapas foram previstos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento específicos, que não se esgotam em si mesmos, mas devem ser tomados como um ponto de partida para a construção de conhecimentos cada vez mais elaborados. Isso se daria por meio de práticas sociais e culturais e do uso de diferentes narrativas e linguagens num contexto significativo para as crianças, considerando conhecimentos das diversas áreas (linguagem, matemática, ciências humanas e ciências da natureza) e propondo a continuidade desses processos para uma pretensa transição tranquila para o ensino fundamental.

Esses Objetivos de Aprendizagens e Desenvolvimento indicados para cada grupo etário são apresentados nos diferentes Campos de Experiências como informações para o planejamento das práticas educativas. Os subsídios à organização das ações têm como referência a característica das faixas etárias e as Propostas Pedagógicas das instituições

baseadas nas legislações, sem perder de vista o território²³, isto é, sem ignorar as possíveis especificidades de cada local.

Os objetivos de aprendizagem para a educação infantil têm como proposta fornecer indicadores amplos do conhecimento, dos conceitos, habilidades e processos que as crianças tentam adquirir durante esse período do desenvolvimento. Esses objetivos são descritos sob os Campos de Experiências, como traz a proposta da BNCC:

compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e brincadeiras como eixos estruturantes (BRASIL, 2017, p. 39).

E aqui se questiona: e o professor? Ele reconhece seu papel nessa situação? O professor é o principal agente da mudança educacional, ele é quem faz a educação acontecer. Concorda-se com Nóvoa (1995) ao dizer que:

Não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação tecnológica, sem uma adequada formação de professores. Essa afirmação é de uma banalidade a toda prova. E, no entanto, vale a pena recordá-la num momento que o ensino e os professores se encontram sob fogo cruzado das mais diversas críticas e acusações (p. 9).

É possível perceber que a proposta da BNCC traz mudanças culturais e conceituais de fundamentação teórica na atuação docente, respeitando a singularidade da infância em suas características básicas de interagir e brincar, porém, propostas em diferentes situações e de diferentes formas, enaltecendo a situação prática de atuação com foco nas experiências. Ela também enaltece a singularidade da etapa educativa que atua com crianças muito pequenas e com um potencial cognitivo e cultural, centrando a aprendizagem no aluno e não mais nos conteúdos de ensino, sendo esta uma das maiores mudanças propostas pelo documento.

Essa mudança provoca necessidades nos professores, mobilizando e estimulando a ampliação de seus saberes docentes. É possível constatar que a BNCC já exerce influência efetiva nos planos de educação e na organização da prática educativa, principalmente na elaboração do planejamento. Para tanto, no próximo capítulo, serão abordados o conceito de saberes docentes e suas diferentes dimensões e proposições.

²³ Território aqui entendido como “*locus*”, lugar, espaço onde a instituição está inserida.

3. SABERES DOCENTES: SUAS DIFERENTES PROPOSIÇÕES E O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

É notório o interesse pelo tema dos saberes docentes: por um lado, pelo grande número de publicações e discussões, por outro, pelo vínculo com o ofício e o dia a dia docente, que é complexo por si só. A todo momento são lançados diferentes estudos em diferentes lugares do mundo, como aponta Borges e Tardif (2001) e também Barbosa Neto e Costa (2016), quando apresentam um grande número de estudos e pesquisas sobre essa temática.

Apesar do pouco tempo que esse campo tem — somente nas décadas de 80 e de 90 é que houve um impulso nas pesquisas para a constituição de um repertório de conhecimentos profissionais para o ensino sobre os saberes dos docentes —, ele se tornou um importante tema, influenciando a formação dos docentes e políticas educacionais e reconhecendo que o docente é um profissional e que a natureza de seu trabalho é definida em função de sua atuação com e na relação humana (BORGES, 2003). Embora haja muito a se pesquisar, o avanço na área é inegável.

Também é imperativo a discussão sobre os saberes docentes e sua influência na formação e desenvolvimento profissional dos professores.

3.1 – As diferentes proposições dos saberes docentes

Trabalhar com o conceito de saberes docentes não é algo simples, vista a pluralidade e complexidade de sua análise, categorização e formas de diferenciação/ definição (BORGES; TARDIF, 2001), levando em consideração que o próprio conceito de saberes docentes possui divergências e que o mesmo é trabalhado de diferentes formas por distintos autores, ou seja, dentro do próprio campo de pesquisa sobre os saberes docentes há abordagens diversas.

Considera-se aqui a definição de saberes docentes aquela que se refere à ação de compreensão, entendimento e saber-fazer associado à docência, defendida por diferentes autores como Freire (1996), Saviani (1996) Pimenta (1997, 2002), Gauthier *et al* (2006) e por Tardif e Raymond (2000), quando resumem: “Damos aqui à noção de “saber” um sentido amplo, que engloba os conhecimentos, as competências, as habilidades (ou aptidões) e as atitudes, isto é, aquilo que muitas vezes foi chamado de saber, saber-fazer e saber-ser” (p. 212).

A opção por tratar os saberes docentes como referencial se dá por considerá-los um dos elementos base do estudo, evocando os diferentes entendimentos de currículo colocados

anteriormente. Aborda-se, assim, a influência da promulgação e implantação da BNCC e todo o movimento nas bases conceituais que essa nova política educacional promove, alterando ou incorporando novas dimensões aos saberes docentes.

Nesse sentido, inicia-se a reflexão do tema, considerando-se as aproximações e diferenças dos termos “saber” e “conhecer”, nas quais Bombassaro (1992) é colaborativo na compreensão. É mister que os termos são tidos como sinônimos para muitos estudos e pesquisas, porém, observa-se que há distinções que o autor oferece e, com isso, a possibilidade de perceber a diferença epistêmica dos conceitos.

O “saber”, segundo o autor, é tido como algo verdadeiro, material e relacionado ao modo de proceder, expresso como uma opinião verdadeira que apresenta uma explicação e um pensamento fundamentado. Já a expressão “saber-fazer” refere-se a ações, atividades mais complexas e pragmáticas que expressem a possibilidade de ação, direcionando a noção de saber a uma habilidade, uma capacidade ou competência adquirida. “Saber” também está relacionado à crença, aceitando a verdade e a realidade sem ser necessário apresentar provas. Embora o autor afirme que nem todo crer implique em saber, afirma que a primeira condição para saber é crer. Ele relaciona, então, o saber ao mundo prático e àquilo em que se acredita:

Nesse sentido, saber é poder manusear, poder compreender, poder dispor. Também aqui – como o manifesto no caso do uso do verbo “crer” – o saber está vinculado ao mundo prático, o qual não é somente condição de possibilidade para qualquer enunciado, mas também o lugar efetivo onde a enunciação pode ser produzida. Portanto, a investigação do saber como conceito epistêmico remete ao prático, pois o saber revela-se em instância que vincula o homem ao mundo (BOMBASSARO, 1992, p. 21).

Saber é, portanto, usado para falar sobre um fato ou uma informação ou ainda para falar sobre uma habilidade que se tem, se possui ou se almeja, vinculada à prática, à ação.

O autor também faz uma análise do verbo “conhecer”, afirmando que, da mesma forma que o verbo saber, “conhecer” também vincula o homem ao mundo, porém exige um complemento. E, de acordo com Bombassaro (1992), é nessa necessidade de complemento que está a diferença básica entre saber e conhecer, “pois, se conhece algo ou alguém, mas sabe-se algo acerca de algo ou de alguém” (p. 22).

“Conhecer” é usado para referenciar algo muito próximo com o qual se tem uma relação, uma experiência direta e até pessoal, representando um contato, familiaridade. Cada sujeito conhece algo com o que teve contato, teve os meios de se inteirar e aprender. Embora exemplifique diferenças relevantes nos diferentes modos de conhecimento (sensível e

inteligível, *a priori* e *a posteriori*, mediato e imediato, por familiarização e por descrição, de senso comum e científico). “Conhecer” é utilizado para falar sobre alguém, sobre algo ou sobre um lugar.

Lidar com os saberes e com os conhecimentos requer pensar que essa aquisição não constitui algo como uma construção solitária, mediante a qual o sujeito constrói um mundo particular de sentidos e percepções, desconectados dos demais. É importante perceber que há diferenças entre os dois verbos. Enquanto o conhecimento é objetual, concerne a uma informação concreta, cabedal e científica, os saberes estão relacionados aos meios de se conseguir algo.

Essa definição auxilia a direcionar a pesquisa para os saberes docentes, nessa ação prática de saber para fazer ou saber-fazer, as competências e as habilidades que são mobilizadas, construídas e utilizadas pelos professores em seu trabalho diário, tanto junto aos alunos na sala de aula, na escola, quanto de forma mais ampla nas diferentes situações e nas próprias diferenciações das aquisições do conhecimento pedagógico. Com isso, nota-se o esforço do trabalho docente com a realidade das escolas: as diversidades apresentadas e as necessidades específicas vinculadas a novas orientações curriculares, o que justifica a importância de se estudar cada vez mais sobre os temas específicos e os saberes docentes.

Deste modo, confirma-se que a atuação dos professores implica o enfrentamento de situações complexas e específicas e que, na maioria das vezes, exige uma atuação imediata, requerendo o domínio de saberes para se atuar nas singularidades do trabalho docente, o ensinar.

Segundo Paulo Freire (1996), ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção, de forma a possibilitar a percepção de que o ensino não depende exclusivamente do professor, assim como a aprendizagem não é algo particular ao aluno. As duas atividades se complementam: os participantes são sujeitos e não objetos um do outro, atuando em constante interação e diálogo. Retomando Freire (1996), quando expõe sobre tal interação: “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (FREIRE, 1996, p. 23).

Freire (1996) apresenta, como temática dos saberes, o aspecto da conscientização docente ao lado da reflexão sobre a prática educativo-progressiva em favor da autonomia dos educadores. Para o autor, os saberes imprescindíveis à atuação docente de educadores éticos, críticos, cientificamente competentes, progressistas e amorosos devem se manifestar no ofício docente e ele expõe possibilidades de transformação da atuação docente e da forma de ser de cada educador. Esses saberes são relacionados em dez dimensões: 1) *ensinar não é transferir*

conhecimento, mas criar as possibilidades para sua produção ou a sua construção, uma vez que inexistia validade no ensino do qual não resulta um aprendizado, que não promova a curiosidade epistemológica²⁴; 2) *ensinar exige rigorosidade metódica*, na medida em que é preciso reforçar no aluno sua capacidade crítica, sua curiosidade, sua insubmissão e o rigor metódico com que devem aproximar-se dos objetos cognoscíveis; 3) *ensinar exige pesquisa*, no sentido da busca contínua, da indagação, transitando da ingenuidade para a curiosidade epistemológica; 4) *ensinar exige respeito aos saberes dos educandos*, toda vez que é necessário respeitar os conhecimentos socialmente construídos pelos alunos na prática comunitária e discutir com eles a razão de ser de alguns desses saberes em relação ao ensino dos conteúdos; 5) *ensinar exige criticidade*, vista como curiosidade, inquietação indagadora e rigor na aproximação ao objeto cognoscível; 6) *ensinar exige estética e ética*, no sentido que o rigor da crítica não pode ir à contramão de uma rigorosa formação ética e estética, pois, quando se respeita a natureza do ser humano, o ensino do conteúdo não pode ficar alheio à formação moral do educando, educar o formando; 7) *ensinar exige a corporeificação das palavras pelo exemplo*, na medida em que pensar certo é fazer certo e que não há o pensar certo fora de uma prática testemunhal; 8) *ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer forma de discriminação*, apresentando o desencontro entre o velho e o novo, a rejeição preconceituosa do novo que revela tolhimento social e, inversamente, a rejeição impensada do velho traz modismo; 9) *ensinar exige reflexão crítica sobre a prática*, pois na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática; 10) *ensinar exige o reconhecimento e a assunção da identidade cultural*, propiciando condições em que os educandos em suas relações e todos com o professor possam assumir-se.

QUADRO 2. CATEGORIZAÇÃO DOS SABERES DOCENTES, SEGUNDO PAULO FREIRE (1996).

SABERES NECESSÁRIOS À PRÁTICA EDUCATIVA			
	Não há docência sem discência	Ensinar não é transferir conhecimento	Ensinar é uma especificidade humana
Ensinar Exige:	Rigorosidade metódica	Consciência do inacabamento	Segurança, competência profissional e generosidade
	Pesquisa	Reconhecimento de ser condicionado	Comprometimento

²⁴ De acordo com Paulo Freire, a curiosidade epistemológica é construída pelo exercício crítico da capacidade de aprender. É a curiosidade que se torna metodicamente rigorosa e se opõe à curiosidade ingênua que caracteriza o senso comum, traduzindo o pensamento de Paulo Freire acerca da postura necessária para que o ato de conhecer se efetive numa perspectiva crítica. Ver FREITAS, A.L.S. in STRECK, D. R., REDIN, E., ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2ª ed., 2019.

	Respeito aos saberes dos educandos	Respeito à autonomia do ser do educando	Compreender que a educação é uma forma de intervenção no mundo
	Criticidade	Bom senso	Liberdade e autoridade
	Estética e ética	Humildade, tolerância e luta em defesa dos direitos dos educadores	Tomada consciente de decisões
	Corporeificação das palavras pelo exemplo	Apreensão da realidade	Saber escutar
	Risco, aceitação do novo e rejeição a qualquer tipo de discriminação	Alegria e esperança	Saber que a educação é ideológica
	Crítica sobre a prática	Convicção de que a mudança é possível	Disponibilidade para o diálogo
	Reconhecimento à assunção da identidade cultural	Curiosidade	

Fonte: Block e Roausch (2014).

Tem-se ainda os saberes apresentados por Saviani (1996), segundo o qual estão implicados na formação do educador. Saviani (1996, p. 145) assinala que o processo educativo é um fenômeno complexo, heterogêneo, reconhecendo que os saberes nele envolvidos também são formados por vários elementos e aspectos.

O autor apresenta uma categorização de saberes que todo educador deveria conhecer e empregar de forma devida:

- i) O saber atitudinal: Compreende a especificidade dos comportamentos e tudo aquilo que se sente do trabalho educativo, como: atitudes e posturas (disciplinas, pontualidade, coerência, clareza, justiça, equidade, diálogo, respeito aos educandos, atenção às suas dificuldades, dentre outras;
- ii) O saber crítico contextual: O saber relativo ao contexto sócio histórico que determina o trabalho educativo, compreendendo a sociedade e as identificações de suas características no contexto de sua transformação, detectando as necessidades presentes e futuras e exigindo dos professores a compreensão do contexto sócio histórico;
- iii) Os saberes específicos: São os saberes correspondentes às disciplinas e que integram o currículo escolar, os conteúdos das: ciências da natureza, ciências humanas, das artes, entre outros; não em si mesmos, mas enquanto elementos educativos, isto é, que

precisam ser assimilados pelos educandos em situações específicas e que, consequentemente, integram o processo de formação do professor;

- iv) O saber pedagógico: São os conhecimentos produzidos pelas ciências da educação e sintetizados nas teorias educacionais. A base da atuação educativa, a qual define a identidade do educador como profissional;
- v) O saber didático-curricular: É o conhecimento que se refere às formas de organização e realização da atividade educativa, no contexto da relação educador-educando. O saber-fazer que implica os procedimentos metodológicos, a dinâmica do trabalho pedagógico, articulando conteúdos, instrumentos e procedimentos que se organizam no tempo e no espaço pedagógico, visando a atingir objetivos intencionais.

Outra autora que destaca os saberes e os classifica em saberes necessários ao exercício da docência é Pimenta (1998), sendo três os saberes necessários ao exercício da docência: 1) *saberes da experiência*, que dizem do modo como alguém se apropria do ser professor na vida; 2) *saberes da área do conhecimento*, conhecimentos específicos e conhecimentos científicos, pois ninguém ensina o que não sabe e; 3) *saberes pedagógicos*, saber pedagógico e saber didático, isto é, a relação professor-aluno, a importância da motivação e do interesse dos alunos no processo de aprendizagem, as técnicas ativas de ensinar, etc.

Em parceria com Anastasiou (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 71), a autora reestrutura o terceiro saber na lista já definida, dividindo-o em: *saberes pedagógicos*, literalmente, aqueles responsáveis pela reflexão do ensino como prática educativa e *saberes didáticos*, os relacionados com a articulação teórico-prática.

QUADRO 3. SABERES DA DOCÊNCIA, BASEADO EM PIMENTA (1998).

SABERES DA DOCÊNCIA	
Saberes da Experiência	Construídos no cotidiano, que dizem do modo como alguém se apropria do ser professor na vida.
Saberes do Conhecimento	Conteúdos, disciplina, currículo: conhecimentos específicos, conhecimentos científicos, pois ninguém ensina o que não sabe.
Saberes Pedagógicos	Trabalho Pedagógico, saber pedagógico e saber didático, isto é, a relação professor-aluno, a importância da motivação e do interesse dos alunos no processo de aprendizagem, as técnicas ativas de ensinar, etc.

Fonte: Elaboração própria, baseado no texto de Pimenta (1998).

Importante destacar os estudos de Gauthier *et al* (2006, p. 17), que reconhecem o ensinar como um ofício estável, porém, com profissionais de identidade vacilante que necessitam conhecer os elementos do saber profissional docente para, assim, exercerem seu ofício com mais propriedade e segurança, compreendendo o ato de ensinar como a mobilização de vários saberes, um saber plural, refletindo sobre o repertório de conhecimentos do ensino, denominado reservatório de saberes: “no qual o professor se abastece para responder exigências específicas de sua situação concreta de ensino” (GAUTHIER *et al*, 2006, p. 28).

Esses saberes são divididos em seis: 1) *saber disciplinar*, referente aos saberes produzidos pelos cientistas nas diferentes áreas do conhecimento, o conhecimento do conteúdo a ser ensinado; 2) *saber curricular*, referente à transformação dos saberes produzidos pela ciência, tornando-se um programa de ensino selecionado e organizado num *corpus*, estruturado por outros agentes que não os professores (especialistas, políticos, editoras de livros didáticos e materiais aprovados pelo Estado); 3) *saber das ciências da educação*, relacionado ao conjunto de conhecimentos profissionais adquiridos que não estão diretamente vinculados à ação de ensinar, como as relações e cultura escolares que permeiam a existência profissional do professor; 4) *saber da tradição pedagógica*, relativo ao saber dar aula que se tem antes da formação docente, adaptado e modificado mais tarde pelo saber experiencial e, principalmente, validado ou não pelo saber da ação pedagógica; 5) *saber experiencial*, referente aos julgamentos privados que o professor elabora com base na sua própria experiência, elaborando, ao longo do tempo, uma espécie de jurisprudência; 6) *saber da ação pedagógica*, o saber experiencial dos professores a partir do momento em que se torna público e que é testado por meio das pesquisas realizadas em sala de aula.

QUADRO 4. SABERES DOCENTES ELABORADOS POR GAUTHIER ET AL (2006).

SABERES	SABERES	SABERES	SABERES	SABERES	SABERES
disciplinares (A matéria)	curriculares (O programa)	das ciências da educação	da tradição Pedagógica (O uso)	experienciais (A jurisprudência particular)	da ação pedagógica (O reservatório de conhecimentos do ensino ou a jurisprudência pública validada)

Fonte: Gauthier *et al* (2006, p. 29).

Dando continuidade à categorização de saberes, Tardif (2014) destaca a existência de quatro tipos diferentes de saberes implicados na atividade docente: *os saberes da formação*

profissional (das ciências da educação e da ideologia pedagógica); *os saberes disciplinares*; *os saberes curriculares* e, por fim, *os saberes experienciais*.

O autor apresenta características que diferenciam os saberes que são constituídos na prática docente (saberes experienciais) daqueles saberes provenientes das formações (saberes profissionais), de maneira que os saberes disciplinares e os saberes curriculares são tidos como saberes típicos do local e do docente, próprios dos programas e organizações de ensino, sendo mais desvalorizados, como o próprio autor afirma, saberes aparentemente “de segunda mão” (TARDIF, 2014, p. 40).

Os saberes profissionais são aqueles obtidos na formação inicial ou continuada dos professores, saberes que são próprios da profissão e transmitidos a eles durante sua formação. Os conhecimentos pedagógicos, relacionados às técnicas e métodos, também fazem parte dos saberes profissionais.

Já os saberes disciplinares são referentes às diversas áreas de conhecimento, oriundos das disciplinas tradicionais oferecidas pelas instituições formadoras (linguagem, ciências exatas, geografia). De acordo com Tardif (2014, p. 38), esses saberes “emergem da tradição cultural e grupos sociais produtores de saberes”.

Os saberes curriculares são os conhecimentos relacionados ao modo com que as instituições educacionais fazem a administração dos conhecimentos socialmente produzidos e que são transmitidos aos estudantes. São saberes organizados pelos planos e programas e que os professores devem repassar aos alunos.

E os saberes experienciais são categorizados por Tardif (2014, p. 109-111) da seguinte forma: “o saber experiencial se transforma num saber funcional, prático, interativo, sincrético e plural, heterogêneo, não-analítico, aberto, personalizado, existencial, pouco formalizado, temporal e social”. Os saberes experienciais são os que surgem da própria ação pedagógica dos professores, eles são formados por meio de situações do cotidiano relacionadas à ação escolar e educativa e compartilhadas com colegas de profissão e alunos: “esses saberes brotam da experiência e são por ela validados” (TARDIF, 2014, p. 39).

Ainda sobre os saberes docentes, o autor os caracteriza como heterogêneos, pois o professor, em sua prática, precisa dispor de conhecimento pedagógico, do programa, dos conteúdos e também de habilidades para lidar com as situações cotidianas.

O autor defende também que os saberes docentes profissionais são plurais e temporais, destacando que o “saber dos professores não provém de uma fonte única, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional” (TARDIF, 2014, p. 21). Justifica-se a pluralidade dos saberes pelo fato de advirem da formação inicial e contínua do

indivíduo, do currículo, da socialização escolar, do conhecimento das disciplinas que serão ministradas, da experiência profissional e da cultura pessoal, ou seja, de diversas fontes. Fontes estas exemplificadas no quadro a seguir:

QUADRO 5. CLASSIFICAÇÃO DOS SABERES DOCENTES CONSIDERANDO AS ESPECIFICIDADES DE SUA ORIGEM.

SABERES DOS PROFESSORES	FONTES SOCIAIS DE AQUISIÇÃO	MODOS DE INTEGRAÇÃO NO TRABALHO DOCENTE
Saberes pessoais dos professores	A família, o ambiente de vida, a educação no sentido <i>lato</i> , etc.	Pela história de vida e pela socialização primária
Saberes provenientes da formação escolar anterior	A escola primária e secundária, os estudos pré-secundários não especializados, etc.	Pela formação e pela socialização pré-profissionais
Saberes provenientes da formação profissional para o magistério	Os estabelecimentos de formação de professores, os estágios, os cursos de reciclagem, etc.	Pela formação e pela socialização profissionais nas instituições de formação de professores.
Saberes provenientes dos programas e livros didáticos usados no trabalho	A utilização das “ferramentas” dos professores: programas, livros didáticos, cadernos de exercícios, fichas, etc.	Pela utilização das “ferramentas” de trabalho, sua adaptação às tarefas.
Saberes provenientes de sua própria experiência na profissão, na sala de aula e na escola.	A prática do ofício na escola e na sala de aula, a experiência dos pares, etc.	Pela prática do trabalho e pela socialização profissional.

Fonte: Tardif (2014, p. 63).

Os saberes profissionais provêm, segundo o autor, de diversas fontes: história de vida; cultura escolar enquanto alunos; conhecimentos disciplinares, didáticos e pedagógicos adquiridos na formação inicial; conhecimentos curriculares proporcionados pela análise de programas; saberes ligados à sua experiência e na experiência com os pares e em tradições particulares da profissão de professor. A relação dos professores com os saberes não é de busca de coerência, mas de uma utilização integrada no trabalho, em função de vários objetivos que procuram atingir simultaneamente.

Quanto ao caráter temporal dos saberes, justifica-se porque são adquiridos por meio de um período de aprendizagem variável e de socialização e requerem a incorporação das práticas e das rotinas institucionalizadas do trabalho docente, considerando a história de vida e a carreira (TARDIF, 2014).

Para o autor (TARDIF, 2014), os saberes docentes não podem ser separados das outras dimensões do ensino, nem das reflexões sobre os trabalhos realizados, não sendo uma categoria

absoluta a parte da realidade social, organizacional e humana, nas quais os professores se encontram. Esses saberes se desenvolvem no âmbito de uma carreira, de um processo de vida profissional de longa duração, da qual fazem parte dimensões de identidade e de socialização profissional, fases e mudanças. Portanto, o saber não é uma substância ou um conteúdo fechado em si mesmo, ele se manifesta por meio de relações complexas entre o professor e seu aluno.

Esse saber plural está relacionado com o sujeito professor: “o saber dos professores é o saber *deles* e está relacionado com a pessoa e a identidade deles” (TARDIF, 2014, p. 11). Os saberes referem-se ao que os professores sabem sobre o ensino, sobre os seus papéis e sobre o modo de ensinar. O ensino é considerado um ofício universal, com origem na Grécia antiga (GAUTHIER *et al*, 2006), que continua com um papel importante na sociedade atual, equiparado aos da sociedade científica, pela pluralidade de saberes e as múltiplas articulações entre as práticas docentes e as capacidades de dominar, integrar e mobilizar tais saberes. Apesar de toda essa tradição e importância, o saber docente ainda é desvalorizado e pouco considerado pela sociedade, pelas agências formadoras e até pelos próprios professores.

Para destacar a relevância desse corpo de saberes, seria necessária uma base de conhecimentos, defendida por Gauthier *et al* (2006), que enfatiza o valor do estudo e da definição desses saberes a fim de aumentar a efetividade do ensino e servir de referência para a formação docente, superando o senso comum de proposições equivocadas sobre a profissão: a sensibilidade é suficiente, ou a experiência é suficiente, ou ainda, que o amor pelas crianças basta.

As pesquisas de Tardif (2014) e de Gauthier *et al* (2006), que fundamentam os estudos de Ramos (2009) e Gorzoni e Davis (2017) e Araújo (2020) também apontam a importância desses saberes e reiteram que a profissão docente é complexa e multidimensional, que necessita ser estudada e problematizada, que exige professores com conhecimento de alto nível e habilidades que se mobilizem em ação, desde o planejamento até as inúmeras ações da prática educativa. Eles reconhecem que esses saberes não se reduzem a um único conhecimento, são transformados e recriados na própria atuação docente. Como Tardif (2014) coloca:

O saber dos professores é plural, composto, heterogêneo, porque envolve o próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diverso, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente (p. 18).

Outra dificuldade que justifica o estudo dos saberes docentes são as sucessivas reformas que transformam os currículos escolares e o currículo de formação de professores, que exigem

conhecimentos e modificações constantes dos docentes e dos planos de ensino das instituições formadoras. Essas alterações, embora necessárias, nem sempre acontecem de acordo com o proposto e a necessidade, o que acaba criando um distanciamento entre os programas de formação de docentes, os saberes da formação e os saberes da prática docente, dificultando os professores na gestão de sua própria profissão e a necessária conscientização das ações, conhecimentos e habilidades que sustentam uma profissão baseada em interações e significados (TARDIF, 2014). Isso corrobora ações e decisões educativas tomadas na urgência e decididas na incerteza (PERRENOUD, 2001).

Os saberes docentes têm uma relação específica com o trabalho e a profissão docente e são essas relações de trabalho que possibilitam a criação de saberes para enfrentar as práticas cotidianas. Assim, tais saberes baseiam-se em condições históricas e sociais, ligados às experiências pessoais, práticas, profissionais e as identidades dos professores (TARDIF, 2014).

Tardif (2014, p. 16) situa o saber do professor em seis fios condutores, que ilustram esse movimento, a articulação entre o ser e o agir, entre o que o professor é e o que ele faz. O primeiro diz respeito à relação entre *saber e trabalho*. Ele considera que o saber do professor existe em íntima relação com o trabalho na escola e na sala de aula e as relações mediadas pelo trabalho são as que fornecem princípios para enfrentar e solucionar situações cotidianas, o que define um trabalho multidimensional que engloba questões relativas à identidade pessoal e profissional do professor, à sua situação sócio profissional, ao seu trabalho diário na escola e na sala de aula (TARDIF, 2014).

O segundo fio condutor é a *diversidade ou o pluralismo do saber*, pois entende que o saber dos professores é plural, compósito, heterogêneo, por envolver na atuação docente os conhecimentos e um saber-fazer diversificado e, normalmente, de natureza diferente, assinalando a natureza social deste saber específico.

Outra característica relacionada à ampliação dos saberes docentes é a *temporalidade do saber*. Esta reconhece o saber dos professores como temporal, uma vez que o saber é adquirido gradativamente no contexto de uma história de vida e de uma carreira profissional. Eles iniciam esse processo com a própria história de vida como estudante, aluno, desde o início de sua escolarização, com suas vivências, aprendendo, em seguida, sua formação profissional como professor e partindo para sua experiência docente, sua profissão.

O quarto fundamento dos saberes é denominado como a *experiência de trabalho enquanto fundamento do saber*: salienta os saberes que têm origem na experiência do trabalho cotidiano como alicerce da prática e da competência profissionais. É no contexto em que ocorre

o ensino que o docente desenvolve a reflexividade, a relação de refletir e reproduzir o que sabe fazer, produzindo certas disposições adquiridas na e pela prática real.

O quinto, *saberes humanos a respeito de saberes humanos*, expressa a ideia de trabalho interativo, um trabalho em que o trabalhador se relaciona com o seu objeto de trabalho, fundamentalmente, por meio da interação humana e procura compreender as características da interação humana que qualificam ações como as de ensino, nas quais professores e alunos estão vinculados e envolvidos.

O sexto e último fio condutor, *saberes e formação profissional*, é decorrente dos anteriores, ou seja, expressa a necessidade de repensar a formação para o magistério, considerando os saberes dos professores e as realidades específicas de seu trabalho rotineiro, procurando um equilíbrio entre os saberes teóricos da profissão e os saberes práticos, validando os saberes do cotidiano docente e revitalizando a formação, a identidade e papel profissional.

O professor pensa sua profissionalidade com sua história de vida e isso envolve emoções e afetividades, já que ele é um sujeito dialógico, real e presente que ao realizar o seu trabalho, (re)constrói a si mesmo e a sua própria identidade (TARDIF; RAYMOND, 2000; FREIRE, 1996).

No exercício de sua prática, ele se depara com uma variedade de situações que demandam diferentes saberes, que são provocados, construídos e reconstruídos durante o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem.

É possível perceber a relação entre Tardif (2014) e Freire (1996) quando afirmam que o ser humano se educa por meio das experiências das quais participa. Pensando nessas experiências, é possível compreender que as identidades e saberes são construídos e reconstruídos ao longo da vida e da história profissional, de modo que os seres humanos estão em constante processo de formação e transformação, uma vez que as pessoas são seres inacabados, inconclusos (FREIRE, 1996). Assim,

o saber dos professores não é um conjunto de conteúdos cognitivos definidos de uma vez por todas, mas um processo de construção ao longo de uma carreira profissional na qual o professor aprende progressivamente a dominar seu ambiente de trabalho (TARDIF, 2014, p. 14).

Outro momento de grande convergência entre Tardif e Freire é quando Tardif afirma que todo “saber do professor é um saber social” (2014, p. 11), afirmação esta que revisita um conceito de Freire, o de que os saberes sociais resultam de um comprometimento político e ético, constituídos no ambiente social.

Ainda sobre os saberes docentes, o Tardif (2014) caracteriza como heterogêneo, pois o professor em sua prática precisa dispor de conhecimento pedagógico, do programa, dos conteúdos e também de habilidades para lidar com as situações do cotidiano. Situações estas que são pessoais e individuais, algumas apresentando regularidades e outras se modificando de acordo com a situação e os envolvidos.

Os professores hierarquizam os saberes de acordo com o seu uso nas práticas profissionais, considerando que, por meio da atuação profissional, eles mobilizam, modelam e adquirem saberes, sendo o seu uso condicionado às suas funções, problemas, situações de trabalho, objetivos, etc. (TARDIF, 2014).

Os estudos realizados por Tardif (2014), Gauthier *et al* (2006) e Pimenta (1998) evidenciam que os saberes da experiência profissional compõem um dos alicerces que constituem a forma de ser dos docentes. No exercício da prática profissional, os professores julgam sua formação, interpretam, compreendem e orientam sua profissão, desenvolvendo saberes baseados em seu fazer, que nascem da prática e por ela são validados (TARDIF, 2014). O único autor que não evidencia os saberes da experiência é Saviani (1996).

É notória a importância da experiência na constituição docente, porém, destaca-se outros saberes fundamentais na base da atuação docente, por exemplo, os saberes relacionados com as questões curriculares e os saberes relacionados com as questões disciplinares, que fornecem a estrutura de base na qual o docente vai poder atuar e organizar sua prática educativa.

Com as mudanças propostas pela BNCC, referente à etapa da educação infantil, como a alteração para Campos de Experiências e não mais para áreas de conhecimento, ou a alteração de se trabalhar as experiências e não mais conteúdo, muitas dessas bases de atuação colocadas em questionamento provocaram rupturas nas formas estruturais do professor pensar e organizar sua ação. Entende-se que também houve mudanças com as DCN/EI, embora, naquele momento as formas mais habituais e clássicas de ensino não tenham sido abaladas. Embora os documentos das DCN/EI já apontavam essas mudanças e possibilidades, elas ainda não ocorreram.

Quando se modifica a forma mais tradicional de trabalho docente sem um período para a experiência prática necessária, para que se possa produzir saberes, e sem alimentar essa prática com reflexões significativas, interfere-se diretamente nas formas do professor estruturar o seu trabalho, correndo o risco de um retrocesso às formas mais antigas de cumprir o seu ofício.

Ao evocar os diferentes autores que sustentam as categorizações de saberes, pretende-se destacar que há muitas similaridades e coerências sobre os saberes docentes. Embora o presente estudo não apresente todas as publicações que versam sobre o tema, o delineamento

teórico apresentado marca produções significativas, de forma que se evidencie a importância desse referencial de conhecimentos, habilidades e formas de se constituir a profissão docente, que parte das experiências e retorna à ela, perpassando por uma série de conhecimentos da profissão (aqui vistos como os conhecimentos teóricos da formação docente) e informações (as regras, orientações, legislações e modelos institucionais) que são necessários ao docente para se localizar e se posicionar profissionalmente.

3.2 – Processos de formação e desenvolvimento profissional

A formação de professores e suas especificidades têm provocado muitas discussões no campo da educação, sobretudo, porque se constitui como fenômeno complexo e multifacetado, o que exige a articulação de arcabouços teóricos capazes de lançar luzes ao conceito para melhor compreendê-lo. Nesse estudo, assumimos com Marcelo García, o seguinte entendimento:

A Formação de Professores é a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que [...] estuda os processos através dos quais os professores - em formação ou em exercício - se implicam individualmente ou em equipe, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições, e que lhes permite intervir profissionalmente no desenvolvimento de seu ensino, do currículo e da escola, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação que os alunos recebem (MARCELO GARCÍA, 1999, p. 26).

Partindo desse pressuposto, torna-se urgente a superação de perspectivas tradicionais de formação, tanto inicial quanto continuada, em que os saberes dos professores, suas experiências e concepções são desconsiderados ou banalizados.

A formação de professores para a educação infantil se constitui num processo permanente de formação que acontece dentro e fora da formação inicial, articulando conhecimentos formalmente estruturados e saberes adquiridos com a prática.

Sendo o campo da educação infantil um campo ainda em consolidação no Brasil é necessário destacar a interdependência que existe entre a Formação Inicial (de nível superior) e a Formação Contínua, pelo desenvolvimento profissional do professor ocorrer ao longo da sua carreira profissional. Tal fato se destaca pela formação de professores de educação infantil estar inserida numa organização geral de professores polivalentes. No Brasil não há um destaque ou atenção especial a formação de professores de infância, sendo o curso de Pedagogia na maior parte das vezes o único responsável pela formação desse profissional, que é formado

para ser professor de crianças de 0 a 11 anos e de jovens e adultos na etapa de EJA (Educação de Jovens e Adultos).

Na década de 50 houve a necessidade de se preparar os professores devido ao crescimento da educação pública. Data desse período também a expansão das então Escolas Normais, escolas de nível médio que formavam professores para os primeiros anos do ensino fundamental. Que em seu currículo estava mais voltada para o domínio dos conhecimentos a serem ensinados na escola primária, ou seja, um curso que formava professores com exíguo currículo profissional (Gatti, 2019, p.22). Seu currículo sofreu mudanças no decorrer do tempo, uma dessas mudanças foi a criação de uma pequena parte específica para a educação infantil, e outra, já nos anos setenta, a transformação de todo o curso como apenas uma habilitação do ensino médio geral, com redução em seu currículo de vários aspectos formativos relativos à formação de professores para atuar nos primeiros anos da educação básica, promovendo a habilitação para o magistério. Nesse momento foi a primeira vez que se observou a necessidade de uma formação docente voltada para as crianças pequenas

As escolas normais desempenharam papel importante na formação dos professores para os primeiros anos da educação básica, até o momento da promulgação da Lei no 9.394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) que propôs que a formação dos professores fosse feita em nível superior. Assim essa formação de ensino médio começou a ser extintas.

É importante apontar que no início dos anos 1980, até como reação à formação reduzida e genérica dada na habilitação magistério do ensino médio geral, a criação dos Centros Específicos de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério (CEFAM) (BRASIL, 1983) que se implantaram em vários estados do país, com proposta curricular diferenciada, oferta de formação em tempo integral. No entanto, esses centros que foram bem-sucedidos na formação de docentes para os primeiros anos do ensino fundamental e principalmente para a educação infantil também foram extintos aos poucos a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, quando se propôs a formação de todos os professores em nível superior.

A LDB propôs a formação de professores para a educação básica nos Institutos Superiores de Educação e nas Escolas Normais Superiores. Essa proposta foi pouco discutida e com pouco atrativo profissional, pois a formação nas Escolas Normais Superiores habilitavam apenas para o que o anterior Curso Normal já oferecia e não oferecia possibilidade de progressão na carreira, ficando o graduado em Normal Superior habilitado apenas para a docência, não podendo assumir outras funções educativas como gestão ou supervisão de ensino.

Fazendo com que essa proposta fosse considerada frágil, “os institutos superiores de educação emergem como instituições de nível superior de segunda categoria, provendo uma formação mais aligeirada, mais barata, por meio de cursos de curta duração” (Saviani, 2009, p. 148).

A formação do professor polivalente não é intencionada na organização curricular dos cursos, prevalecendo uma formação de natureza disciplinar, com enfoque fundamentações generalistas e em metodologias voltadas ao ensino fundamental: nesse sentido é importante ressaltar as diferentes lógicas que estão presentes na organização curricular dos cursos de formação de professores (CONTRERAS, 2002). Assim as discussões sobre a educação da infância e suas especificidades fica a critério de interpretações e acasos.

Observa-se, dessa forma, pouca aproximação das disciplinas dos cursos com as práticas de versatilidade e a multiplicidade de saberes que o professor de educação infantil precisará para exercer no cotidiano das instituições de educação infantil sua ação educativa. Os cursos de Pedagogia estruturados, de maneira geral, na forma de Fundamentos da Educação, seguido das Metodologias e das Práticas de Ensino, tais cursos distanciam-se da singularidade e da ênfase nas ações cotidianas que marcam o ofício de ensinar/apreender comuns na ação docente destinada às crianças pequenas, nos quais a educação integral.

Constata-se também uma tendência marcante nas matrizes curriculares dos cursos analisados com relação à reprodução de áreas sedimentadas do ensino fundamental, que se organizam em torno de grandes áreas de conhecimento (exemplo: Língua Portuguesa, por vezes, denominado de outras formas: Linguagem, Alfabetização e Letramento etc; Matemática/Pensamento Matemático, entre outras denominações). A parte destinada a educação infantil organiza o currículo, em grande maioria das vezes, tratando da especificidade e da natureza da educação infantil, com algumas disciplinas ligadas à Literatura Infantil ou Infanto-Juvenil e disciplinas que trazem a perspectiva do movimento, do trabalho com o corpo da criança, da ludicidade, dos jogos e brincadeiras, além de outras disciplinas tais como Políticas públicas para a infância e História da Infância. Definindo o que Gatti (2019, p.23) apresenta como uma “cultura de formação que se enraizou nas instituições até nossos dias, voltando a consagrar a separação entre área de conhecimentos específicos e área de conhecimentos para a docência”.

Os campos de experiência e a presença marcante da ludicidade se contrapõem a uma organização curricular disciplinar e organizada por áreas de conhecimento, que são ainda constantes nos cursos de formação inicial.

A esse panorama ainda a de se considerar a existência de cenários em disputa no campo das políticas de educação infantil, nas últimas décadas. Que apresentam por um lado políticas voltadas à garantia dos direitos das crianças, com centralidade na própria infância e nas crianças

como sujeitos desses direitos e, de outro uma concepção de criança que deve se prepara para aprendizagens futuras, a produção econômica e a empregabilidade, como medida de custo-benefício, com ações fragmentadas e compensatórias em diferentes áreas.

Considerando o campo da educação infantil como um campo ainda em construção e em fase de consolidação como política pública educacional e, a educação infantil inserida no âmbito da educação básica, só agora iniciasse a discussão essa etapa como efetiva etapa da educação básica. Dessa forma, os sistemas de ensino passaram a contemplar as creches, que antes estavam abrigadas nas áreas da Assistência Social. Tal conjuntura vem alterando a condição da educação infantil e, portanto, a profissionalidade docente dos educadores dessa área.

Também é importante levar em consideração que a profissionalização do professor de educação infantil da forma como se entende educação infantil atualmente é uma construção recente e com identidades plurais. Que requer a construção de saberes para a concepção de que a interação adulto criança nas instituições de educação infantil requer uma grande capacidade profissional de promover afetos e significações (OLIVEIRA-FORMOSINHO; FORMOSINHO, 2001, 2013) e de reflexão sobre a prática.

Nesse sentido observa-se que ainda há um grande caminho a percorrer entre as normas previstas na legislação, a formação dos professores e o que ocorre de fato na compreensão e perspectiva dos professores sobre as implicações da BNCC na educação infantil

Na formação continuada, nota-se o que Imbernón (2010) chama de formação padrão, baseada num modelo de treinamento tratada como um problema genérico. A formação ocorre por meio da fragmentação do conhecimento em diversos “temas” avulsos e indiferentes às práticas exercidas no dia a dia de sala de aula, ministrada por experts acadêmicos em cursos e seminários.

Com efeito, para acompanhar as transformações rápidas na sociedade atual é preciso um professor que atente às mudanças necessárias. Um professor, constantemente, inquieto com a formação continuada, com reflexões críticas sobre a prática pedagógica, e, que, estrategicamente, use a investigação a favor das práticas de ensino.

Gatti corrobora com esse aspecto e destaca:

A necessidade desse novo perfil profissional para enfrentar os desafios de ensino e de aprendizagem no momento atual e no futuro. Isso requer que os docentes adquiram maior competência pedagógica, capacidade de trabalhar com os colegas e que seja dada às escolas maior responsabilidade, com maior descentralização da gestão de seu pessoal (GATTI, 2011, p. 16).

Nesse sentido, compreender a importância e os impactos dos processos formativos de docentes é relevante para a melhoria e o aprimoramento das políticas educacionais, especialmente, aquelas que têm como foco os processos de desenvolvimento profissional dos professores.

As mudanças e as incertezas trazidas da sociedade cada vez mais multicultural para dentro da escola sobrecarregam os professores em suas funções diárias. Assim, os espaços de formação necessitam espelhar-se como espaços de convivência, de troca de experiência e, principalmente, de autorreflexão rompendo com a antiga forma de ação. De acordo com Imbernón:

É difícil, com um pensamento educativo único predominante (currículo igual, gestão idêntica, normas iguais, formação igual para todos etc.) desmascarar o currículo oculto que se transmite na formação do professorado e descobrir outras maneiras de ver a educação e de interpretar a realidade. A educação e a formação do professorado devem romper essa forma de pensar que leva a analisar o progresso e a educação de um modo linear, sem permitir a integração de outras formas de ensinar, de aprender, de organizar-se, de ver outras identidades sociais, outras manifestações culturais e ouvir-se entre eles e ouvir outras vozes, marginalizadas ou não. (IMBERNÓN, 2010, p.14-15)

Para pensar os processos de formação continuada dos docentes é importante destacar que o Brasil é um país federativo²⁵, diferente de grande parte dos países da América Latina. As políticas passam por diferentes instâncias. Cada instância de governo, como o governo federal, governo estadual e municipal tem atribuições e responsabilidades próprias em relação a educação pública e a formação de professores.

As três instâncias de poder trabalham, em princípio, em regime de colaboração. Algumas atribuições são específicas dos governos estaduais e municipais e outras são de atribuição do governo federal ou central, mas que, de certa forma são concorrentes. Como por exemplo a manutenção do ensino fundamental no Brasil – que é a etapa educativa mais longa da educação básica. Que vai dos seis anos até aos onze anos e é uma responsabilidade concorrente entre estados e municípios, portanto tanto o estado como o município podem manter suas redes de ensino fundamental no país.

²⁵ O federalismo foi introduzido no Brasil com a proclamação da República (1889). Define-se estado federativo como uma forma de organização e de distribuição do poder estatal em que a existência de um governo central não impede que sejam divididas responsabilidades e competências entre ele e os Estados-membros.

O governo federal dá orientações gerais e contribui com recursos do *Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica - FUNDEB*²⁶, incorporado a este recurso uma destinação reservada à valorização e formação dos professores. Esse recurso é destinado prioritariamente para a manutenção e desenvolvimento da rede básica de ensino. Sendo essa rede de educação básica: educação infantil, ensino fundamental e ensino, médio, de responsabilidade dos estados e municípios. Educação infantil de responsabilidade absoluta do município, o ensino fundamental, como já descrito, com responsabilidade compartilhada entre estado e a grande maioria dos municípios e o ensino médio a cargo do estado.

Observa-se que os estados têm uma tradição já bastante consolidada de responsabilidade de formação continuada dos professores que pertencem a sua rede e as escolas municipais que pertencem a rede estadual. Mas, apenas voltadas ao ensino fundamental.

Com a Constituição de 1988 os municípios ganharam mais autonomia, tiveram recursos próprios e se desligaram significativamente da tutela do estado em relação a formação continuada de professores. Causando como consequência que os municípios começassem a trilhar o seu próprio caminho formativo, sem estarem atrelados aos governos estaduais, e muito das orientações técnicas e de implementação de currículo e formação docente passou a ser mantido do governo central para os governos locais.

Nesse período de transição o governo federal desenvolveu uma grande política de formação, tanto nas discussões sobre a formação inicial como também na formação continuada. Grandes programas de formação de professores em âmbito nacional, como: PCNs em Ação, PROFA, Pro letramento, o Gestar, que foram programas que desempenhavam papel complementar à formação docente, contando com um núcleo grande de formadores centrais que realizavam formações regionais para serem replicadas por formadores locais. Boa parte das formações eram direcionadas a alfabetização.

Infelizmente pouco desses programas tiveram avaliação de impacto. Se avaliavam os alunos, eventualmente os professores e as escolas de educação básica. Mas, as formações que eram dirigidas aos professores raramente foram objetos de uma avaliação sistematizada. Deixando lacunas para defesa de programas dessa natureza, aonde se questiona qual o impacto deles, num país de dimensões gigantescas como o Brasil com 27 estados e distrito federal e 5.568 municípios.

²⁶ O **Fundeb** tem como principal objetivo promover a redistribuição dos recursos vinculados à educação. A destinação dos investimentos é feita de acordo com o número de alunos da educação básica, com base em dados do censo escolar do ano anterior.

Num país com essas dimensões qualquer programa formativo de larga escala, quando dirigida aos professores, dependeu-se muito das condições de recepção das redes locais que aderiram a esse tipo de formação. Então o que foi possível observar é que quando havia o interesse explícito de alguma rede de ensino para aderir ao programa de formação, ele tinha mais condições de avançar. Muito frequentemente havia uma adesão formal dos dirigentes aos programas desse tipo.

Outra questão relevante é que programas formativos de alcance nacional concorriam com iniciativas locais no sistema estadual e municipal, que aderiam aos programas nacionais, porém contavam com outros programas ou iniciativas locais (como assessorias de materiais didáticos). Outra questão impactante no processo formativo é a constatação de que alguns municípios não possuem um programa explícito de formação contínua de seus professores.

Para que um programa formativo tenha efetividade é necessário que seja oferecida condições nas redes de ensino que podem ser essenciais para que a formação produza resultados minimamente esperados.

Nas últimas décadas estamos num período de profundas e rápidas modificações sociais, econômicas na América Latina, alavancadas pelas mudanças do contexto internacional. Isso provoca mudanças no cenário educativo que requer uma nova proposta de ensino. A formação continuada dos profissionais da educação é desenvolvimento profissional quando se torna um processo de vir a ser, de transformar-se ao longo do tempo ou a partir de uma ação formativa. É também o mecanismo primordial no qual, são desencadeadas mudanças significativas na prática educativa. Por meio dela, muitos docentes podem não apenas discutir temas e solucionar problemáticas, que implicam diretamente em sua atuação/formação, mas ressignificar suas concepções sobre a educação como um todo (GATTI, 2019). Tem importância a discussão sobre esta temática e possibilita uma reflexão sobre quais saberes estão sendo incorporados pelos docentes através das diversas formações, e como essas têm interferido no desenvolvimento docente.

Mais recentemente com a implantação da BNCC em escala nacional e com tempo determinado, gerou necessidades formativas urgentes. Observa-se que a BNCC é uma orientação de nível federal, que teve como proposta ser reescrita no âmbito dos estados e nos municípios em forma de propostas curriculares locais. Essa implantação gerou um desafio de implementação dessas orientações curriculares uma vez que o desenvolvimento curricular está atrelado com o projeto de formação continuada dos professores e gestores dos diferentes sistemas de ensino (LIBÂNEO; PIMENTA, 1999).

A formação continuada é um ambiente onde os saberes e práticas vão sendo ressignificados, recontextualizados, e constituir-se um espaço de produção de novos conhecimentos, de troca de diferentes saberes, de repensar e refazer a prática do professor, da construção de novas competências docente.

Para NÓVOA (1995)

A formação de professores não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas) mas, sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas de re(construção) permanente de uma identidade pessoal. Por isso é tão importante investir na pessoa e dar um estatuto ao saber da experiência” (NÓVOA 1995 p. 25)

Acrescenta-se a isso o que PIMENTA (2005) já afirmava quando defendeu que o saber docente não é formado apenas da prática, sendo também nutrido pelas teorias da educação, pois dota os sujeitos de variados pontos de vista para uma ação contextualizada, e recontextualizada oferecendo perspectivas de análise para que os professores compreendam os diversos contextos vivenciados por eles no exercício da profissão.

Há uma importante relação entre teoria e prática, e a formação continuada exitosa se insere nesse espaço de ação e reflexão. Mas para essa ação ser exitosa trazemos a discussão da formação contínua como aprendizagem permanente e processo de desenvolvimento profissional.

A atividade formativa permanente ou centrada no construto de aprendizagem ao longo da vida é um conceito polissêmico, como aponta Di Rienzo (2014), que conta com a definição de ser uma ação que pode ser desenvolvida de forma formal, não formal e informal, nas várias fases da vida, com o objetivo de melhorar os conhecimentos e competências, numa perspectiva de crescimento e desenvolvimento pessoal, social e profissional. Repensando a formação na perspectiva de aprendizagens permanentes, as formações hoje parecem uma dimensão permanente na vida dos indivíduos e das comunidades, como uma nova estratégia que lhes permitem adquirir os recursos culturais necessários para viver uma vida que dê sentido e valor, e para o seu bem-estar profissional e social.

O conceito de atividade permanente muda radicalmente os cenários de formação tradicional de cursos e de treinamentos. Traz uma perspectiva diferente para esse contínuo ato de refletir e de se aprimorar, aonde se pode aprender sempre e em muitos lugares e situações da vida e do trabalho em contextos de aprendizagens formais e não formais. O conceito envolve uma atitude investigativa que gera aprendizagem e saber. E o saber é sempre resultado de uma construção histórica, realizada por sujeitos coletivos.

Desencadeando processos de aprendizagens construídos em processos sociais coletivos, participativos, onde a aprendizagem não é gerada em estruturas formais de ensino escolar, mas sim no campo da educação não formal (GOHN, 2014), ou informal quando de caráter pessoal. Sugerindo evolução e continuidade, rompendo com a tradicional justaposição entre formação inicial e continuada.

A educação não formal ocorre fora dos espaços escolares, sendo, portanto no próprio local de interação do indivíduo, sofre as mesmas influências do mundo contemporâneo como as outras formas de educação, mas, pouco assistida pelo ato pedagógico e desenvolve uma ampla variedade de atividades para atender interesses específicos de determinados grupos. A educação informal, por sua vez, é resultado das ações que permeiam a vida do indivíduo. Ocorre nas experiências do dia-a-dia, tem função adaptadora e os conhecimentos adquiridos são passados para as gerações futuras. A educação formal é uma educação institucionalizada, ocorre em espaços sistematizados, suas atividades são assistidas pelo ato pedagógico e preocupa-se com a aquisição e construção do conhecimento que atendam as demandas da contemporaneidade, nas diferentes disciplinas escolares.

A educação não formal até os anos de 1980 foi tratada com pouca importância no Brasil, sendo vista como um processo delineado para alcançar a participação de indivíduos e grupos específicos. Porém se considerarmos as formações contínuas dos professores que acontecem na escola que é o seu ambiente de trabalho, é possível relacionar essa forma de trabalhar o conhecimento como uma possibilidade educativa não formal.

Para Marcelo García (1999), o processo de desenvolvimento profissional docente é influenciado pela pessoa do professor e por suas experiências e vivências acontecidas na escola, influenciadas pelo currículo, pelo o ensino e pela profissionalidade dos professores.

Para tanto, utilizou-se dos postulados de Marcelo Garcia (1999), Pérez Gómez (2000), Nóvoa (1995; 2019, Di Rienzo (2014) e Imbernón (2010), os quais embasam a ideia de que a formação continuada como atividade permanente é entendida como importante elemento de mudança tanto das práticas pedagógicas como elemento de desenvolvimento profissional docente. E como dizia Freire (2001, P.40), “Ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos, na prática social de que tornamos parte”. E nesse ‘se fazendo’ de várias formas defendido por Freire, acontece o desenvolvimento docente.

Oliveira-Formosinho (2009) apresentou três perspectivas do desenvolvimento profissional docente. A primeira trata do desenvolvimento de conhecimentos e de competências de forma a oportunizar aos professores múltiplas experiências para ensinar com vistas a melhorar a formação dos alunos.

A segunda relaciona-se ao desenvolvimento do professor como mudança atrelada ao contexto de trabalho dos professores. São as questões ligadas ao tempo de trabalho, como os espaços e momentos de reunião, momentos de diálogo e de discussão entre os professores, coordenadores, diretores, momentos de devolutivas; à alocação de recursos, sejam eles materiais ou pedagógicos associados ao desenvolvimento das atividades com as crianças; à liderança, neste caso, como são idealizados os espaços de formação, que concepções pedagógicas influenciam a prática dos docentes; e ao contexto de ensino, que se refere, mais especificamente, à cultura de ensino das instituições escolares, tendo como pano de fundo as percepções dos professores sobre a formação e sobre seu trabalho nos espaços escolares.

A terceira perspectiva trata o desenvolvimento profissional atrelado à compreensão pessoal. Nesse sentido, o desenvolvimento do professor “envolve muito mais do que mudar os seus comportamentos – envolve toda a pessoa que o professor é” (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2009, p. 231).

A autora apresenta alguns modelos de desenvolvimento profissional: modelo autônomo vinculado ao entendimento de que os docentes aprendem sozinhos, autonomamente, mas de forma individual, a partir de leituras, pesquisas e estudos ou na experimentação de diferentes estratégias de ensino, entre outros; modelo baseado nos processos de observação associa-se à observação do trabalho do docente por outro professor a fim de melhorar a prática pedagógica; centrado no desenvolvimento curricular/organizacional ou baseado em projetos, refere-se à organização e à realização de uma determinada tarefa ou algum tipo de problema; baseado em cursos de formação, onde ocorre a aquisição de conhecimentos ou de competências; centrado na investigação para a ação, associado ao interesse do professor, de um grupo ou do sistema, que selecionam estratégias para uma ação.

A implementação da BNCC reforça a necessidade de atualização profissional já que ela exige o domínio de conhecimentos específicos, pedagogias ativas e contextualizadas que facilitem a aprendizagem de conteúdos e desenvolvimento de competências pautadas pela Base. Para tal, é necessário dar aos professores oportunidades de aprender em seu contexto de atuação e aplicar na prática – independentemente do tempo de formado do educador. A premissa é de que não só os estudantes das escolas brasileiras possam aprender de forma ativa e contextualizada, mas que a formação inicial e continuada também siga desta forma.

O Brasil passou a rediscutir a formação inicial e continuada dos professores. As políticas de formação instituídas pelas DCN de 2015 - as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada* (BRASIL

2015b), nem haviam sido totalmente implementadas e avaliadas quando foram revogadas, em 2019, pela *Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)*, que tem orientação bastante distinta dos princípios apresentados pelas DCN de 2015. O foco das Diretrizes de 2019 estava no estabelecimento de competências gerais docentes e também competências específicas ligadas aos campos do conhecimento, práticas e engajamento profissional e em formar um professor técnico que apenas reproduza a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), não tendo como objetivo formar um profissional crítico e reflexivo. A Resolução de 2019 também instituiu a Base Nacional Comum-Formação (BNC-Formação)

Em 2020, o Conselho Nacional de Educação (CNE) discutiu as *Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)*. Enquadrando tanto as ações formativas organizadas pelos próprios sistemas de ensino quanto cursos de aperfeiçoamento e pós-graduações. Apesar da proposta estas diretrizes apresentaram pouco impacto positivo e com a separação dos documentos, mais uma vez separa a formação inicial e continuada, o que há anos já vem sendo apontado como prejudicial ao ensino público de qualidade.

A implementação da BNCC reforçou a necessidade de atualização profissional já que ela exige o domínio de conhecimentos específicos, pedagogias ativas e contextualizadas que facilitem a aprendizagem de conteúdos e desenvolvimento de competências pautadas pela Base, como as socioemocionais, o desenvolvimento integral e o projeto de vida dos estudantes.

Contudo não essas mudanças não acontecem com diretrizes estanques e sem discussão reflexiva dos envolvidos. A formação docente, a partir de uma perspectiva de empoderamento profissional dos professores, necessariamente tem que se fundamentar não apenas no saber específico acerca daquilo que ensina, mas também de como se ensina e de como se avalia, na reflexão constante sobre a prática, a partir do estudo aprofundado dos construtos específicos da Educação.

Esse é o desafio que precisa ser enfrentado. E não é um desafio novo. Muitas têm sido, na história da educação brasileira, as propostas concebidas por especialistas – com as mais diferentes visões e concepções –, mas elas costumam chegar às salas de aula com força exaurida e, por vezes, às avessas. Claro que parte do problema relaciona-se com a centralidade das decisões, já que ainda é baixa a participação dos professores no desenho das propostas. Mas não se pode deixar de constatar, na lida diária no campo educacional, que o problema também se relaciona às fragilidades que cercam a atuação profissional do professor, como a desvalorização docente.

Fazer da BNCC uma oportunidade para o fortalecimento da profissionalização docente, dependerá da possibilidade de entender e discutir as inúmeras mudanças advindas num momento pouco propício de discussão. Como o atual com a sombra da pandemia e de mudanças funcionais e profissionais pairando nas ações educativas e enfraquecendo cada vez mais os recursos para essas discussões.

4. CAMINHO METODOLÓGICO: MÉTODO, CONTEXTO, INSTRUMENTOS E PROCEDIMENTOS DA PESQUISA

Na busca por definir qual o percurso metodológico para se alcançar os objetivos propostos por esta pesquisa, surgiram os desafios de escolhas. Para tanto, optou-se pelo percurso metodológico da pesquisa qualitativa, que dá suporte para interpretar a realidade e obter algumas respostas para as questões aqui levantadas.

Segundo Câmara (2013, p. 181), “Objetivos como o de verificar de que modo as pessoas consideram uma experiência, uma ideia ou um evento são característicos de pesquisas qualitativas”, principalmente quando se busca investigar a sensação e o entendimento de determinadas questões e o que provocam na forma de compreensão destas.

Este foi o objeto dessa pesquisa, que teve como hipótese a identificação da forma como a BNCC foi divulgada e introduzida nas escolas como política curricular influenciando nas discussões, nas práticas dos professores e na constituição de seus saberes docentes, em função de suas compreensões.

Com efeito, as reações diante do desconhecimento e do entendimento superficial poderiam produzir distanciamentos, resistências, submissão e passividade. Mas, também poderiam provocar um esforço para compreensão e aplicação dos princípios próprios dessa etapa educativa por parte dos professores.

Bogdan e Biklen (1994) descrevem a pesquisa qualitativa como aquela que se caracteriza por: ter dados descritivos, ter preocupação com o processo, ser indutiva, ter como essencial a questão da significação. Logo, a natureza do problema encaminhou esta pesquisa para o paradigma qualitativo. Segundo Bogdan e Biklen (1994),

A pesquisa qualitativa tem como alvo melhor compreender o comportamento e a experiência humana. Essa procura entender o processo pelos quais as pessoas constroem significados e descrevem o que são aqueles significados. Usa a observação empírica porque é com os eventos concretos do comportamento humano que os investigadores podem pensar mais clara e profundamente sobre a condição humana (p. 38).

A investigação qualitativa busca observar diferentes características de uma ação observada, e essa observação reúne uma série de estratégias investigativas, privilegiando a “compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 16).

Ainda de acordo com os autores, por se tratar de uma investigação de natureza qualitativa, torna-se pertinente analisar as suas cinco características principais:

1. A fonte direta da investigação qualitativa é o ambiente natural, sendo o investigador o instrumento principal;
2. É uma ação inicialmente descritiva “em toda sua riqueza” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 48), respeitando o formato original dos dados;
3. O foco da investigação é o processo como um todo, em detrimento do resultado final ou do produto;
4. A análise dos seus dados é feita de forma indutiva, que parte da observação de todas as diferentes dimensões, compondo um todo;
5. Importância no significado atribuído às coisas, apreendendo as perspectivas dos participantes.

E esses foram os princípios orientadores deste estudo, a partir dos instrumentos selecionados, a saber, questionários e entrevistas. Os dados obtidos foram analisados como um todo e investigados de acordo com a análise de conteúdo segundo os princípios de Bardin (2016).

Numa pesquisa qualitativa, faz-se considerações detalhadas de diferentes circunstâncias, pessoas, interações e procedimentos que possam ser observáveis. Essa pesquisa também incorporou o que os sujeitos investigados falaram, suas reflexões, suas crenças e seus motivos, sempre considerando o contexto. Sobre isso, Minayo (2000a) estabelece que essas particularidades não podem ser quantificadas, pois pertencem a uma dimensão mais profunda das relações, dos processos e dos fenômenos.

Além disso, nas Ciências Sociais, há uma identidade entre o sujeito e o objeto. Ao lidar com seres humanos, há entre o pesquisador e o pesquisado uma maior vinculação e solidariedade, uma vez que ambos possuem, por razões culturais e motivos vinculados a causas comuns, uma maior aproximação. Dentre as Ciências Sociais, destaca-se aqui as pesquisas educativas, pois os estudos sobre a educação são essencialmente qualitativos por serem provisórios e dinâmicos, além de determinados num tempo e espaço definidos, porém relativos,

dado a sua vinculação com o contexto social que é mutável, portanto histórico, sendo este um dos motivos de ser objeto de constante investigação:

O objeto das Ciências Sociais é histórico. Isto significa que as sociedades humanas existem num determinado espaço cuja formação social e configuração são específicas. Vivem o presente marcados pelo passado e projetado para o futuro, num embate constante entre o que está dado e o que está sendo construído. Portanto, a provisoriedade, o dinamismo e a especificidade são características fundamentais de qualquer questão social (MINAYO, 2000b, p. 13).

Nossa opção pela pesquisa qualitativa também se deu pela possibilidade dessa forma de investigação oportunizar o aprofundamento de entender como a BNCC foi e está sendo incorporada pelos professores da educação infantil. Vale ressaltar que o recorte temporal desta pesquisa abrangeu de 2017 até os dias atuais, considerando o início do processo de veiculação das informações sobre a BNCC. Reforça-se que as implicações epistemológicas da pesquisa qualitativa (BOGDAN; BIKLEN, 1994) contemplam as singularidades do objeto em questão: a relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, apreendendo tanto os aspectos objetivos quanto os subjetivos.

A investigação qualitativa possibilitou uma investigação mais real da realidade observada. Permitiu uma compreensão do todo a partir de posições individuais e de posições coletivas. Para tanto, recorreu-se à técnica da entrevista narrativa de forma singular, por entender que existe uma relação entre o método e a técnica. Em outros termos, como colocam Muylaert *et al* (2014),

Permite capturar as tensões do campo, de maneira que as ressonâncias e dissonâncias de sentidos que emergem pelas falas, sejam problematizadas a partir do encadeamento de falas que constitui a trama em que relatos biográficos e fatos vivenciados se entrelaçam (p. 193).

A técnica de realização da coleta de dados para a pesquisa se deu por meio dos instrumentos de: questionários *online* e entrevistas realizadas de forma virtual e presencial, atendendo aos protocolos de distanciamento e de cuidados estabelecidos pelo momento de pandemia, proporcionando momentos individuais de entrevistas e reflexões entre os envolvidos, sob a forma de entrevistas narrativas. Instrumentos estes que serão descritos mais adiante

Cabe destacar que a pesquisa teve uma faceta quantitativa no que corresponde à aplicação dos questionários. O momento e a necessidade impostos à coleta de dados impuseram

limites à visão subjetiva (inerente ao sujeito) no processo de arquitetar e explicitar os objetivos e critérios atribuídos, tornando necessário apresentar inicialmente uma visão mais generalista das questões abordadas. Utilizou-se o aspecto mais numérico do questionário para investigar situações pouco estruturadas, os territórios ainda não explorados, as interferências de legislações pouco compreensíveis, os resultados inexplorados e as questões que envolveram os sujeitos, os contextos e os processos. Nesse sentido, essa avaliação dos questionários possibilitou um delinear maior do universo observado.

Pesquisas em educação que priorizam a subjetividade dos sujeitos requerem uma metodologia que incorpore toda a dimensão e subjetividade nelas incluso e as referências para seu entendimento.

Assim sendo, a opção por tratar as narrativas dos professores foi respaldada nos estudos de Bruner (1997, p.25) que afirma “O significado da fala é poderosamente determinado pelo encaminhamento da ação na qual ele ocorre”. Essa abordagem narrativa contou com a memória dos diferentes participantes, uma vez que registrou o que ficou mais importante do percurso. Importante considerar que a memória é seletiva é comum lembramos daquilo que somos capazes, e alguns episódios são esquecidos deliberadamente ou inconscientemente.

Bruner (1997, p.46) defendeu também o que é a narrativa e como ela difere de outras formas de discurso:

Talvez sua propriedade principal seja sua sequencialidade inerente: uma narrativa é composta por uma sequência singular de eventos, estados mentais, ocorrências envolvendo seres humanos como personagens ou atores. Estes são seus constituintes. Mas esses constituintes não têm vida ou significado próprios. Seu significado é dado pelo lugar que ocupam na configuração geral da sequência como um todo, seu enredo ou *fábula*. O ato de captar uma narrativa é então duplo: o interprete tem que captar o enredo configurador da narrativa a fim de extrair significado de seus constituintes, os quais ele deve relacionar ao enredo. ” (Grifo do autor)

As narrativas, dessa forma, são consideradas representações ou interpretações do mundo, expressam a verdade de um ponto de vista pessoal, em tempo definido e espaço, portanto, num determinado contexto histórico social, em função de certos modos culturais. A narrativa nessa perspectiva apresentou uma forma de construção de sentido (BRUNER, 1997). Não se tem acesso direto às experiências dos outros, se lida com representações dessas experiências ao interpretá-las a partir da interação estabelecida.

Ao se expressar, o sujeito coloca-se simultaneamente em relação com o outro, com o contexto e consigo mesmo, em um processo que favorece sua compreensão dos eventos vividos e a construção de conhecimentos e significados acerca de suas experiências pessoais.

Bruner (1997) com esteio numa análise funcional das narrativas, defendeu que esta permite a reflexão, a resolução de problemas, e que experiências difíceis podem ser ressignificadas de modo a fazer sentido para quem a conta. Com efeito, a narrativa foi usada como método, como meio de pesquisa e implicou ver a pessoa em seu ambiente e os significados que confere ao que aconteceu. Este processo foi necessariamente subjetivo e interpretativo. A narrativa se apresentou como uma experiência cultural que organizou os eventos vividos pelas pessoas, produzindo significados.

A análise dos dados foi feita por Análise de Conteúdo, seguindo as referências de Bardin (2016) e Franco (2018) e também foram descritas no item específico de análise de dados.

Superar os paradigmas dominantes²⁷ na ação educativa foi um critério para que se estabelecesse uma articulação entre teoria e prática e, conseqüentemente, entender melhor as dificuldades da realidade educacional dentro de seu contexto. Para concretizar tal articulação, foi preciso a existência de profissionais dispostos à reflexão e análise de sua prática, que pudessem construir seus saberes e práticas baseados na reflexão sobre sua formação e sua atuação.

Quando o professor reflete, pesquisa e percebe o que interfere em sua ação, assim como quando questiona as regulamentações e normas de sua profissão, pode ser capaz de “constituir uma ciência prática que se equipare à ciência produzida pelos acadêmicos” (MIRANDA, 2001, p. 135) e, assim, entender e solucionar problemas que encontra em sua trajetória. Procedendo dessa forma, o professor apresenta uma postura de compromisso com a prática educativa e seu desenvolvimento profissional.

Apesar dessa afirmação ser aceita e repetida por todos, há um desconforto em ser o sujeito da pesquisa, mesmo acreditando na importância da reflexão e da pesquisa para o desenvolvimento profissional e dos processos que envolvem a educação. Berra e Sauer (2017) dizem ser possível que exista um distanciamento da pesquisa científica com o cotidiano escolar e, por isso, foi importante reconhecer os elementos que contribuíram para esclarecer e aproximar a relação da pesquisa científica com o ensino básico.

²⁷ Paradigma Dominante, segundo Santos (2008), consiste num modo de racionalidade que se originou no século XVI e se concretizou no XIX, acreditava-se que todos os conhecimentos poderiam ser abrangidos por métodos científicos rigorosos. Porém, aos poucos, percebeu-se que não seria possível estudar a subjetividade do comportamento humano da mesma maneira que se estudou e explicou a natureza.

4.1. Caracterização do contexto

Para o início da coleta, foi necessária a escolha do campo, o que se deu inicialmente na seleção do município pesquisado, um município médio do interior paulista com referência e história na educação infantil, e pela afirmativa à solicitação de autorização da Secretaria Municipal desta própria rede. A rede municipal pesquisada conta com 46 escolas municipais de educação infantil. Em seguida, foi necessário submeter o projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar e aguardar a aprovação. A pesquisa foi aprovada pelo parecer CEP n.º 3.982.124, em 20 de abril de 2020.

A rede municipal em que a pesquisa se desenvolveu, é uma rede que tem uma história e um contexto de atuação na educação infantil. Desde a implantação do programa de educação infantil, a rede municipal teve uma grande atenção e compromisso de vanguarda no atendimento às crianças pequenas. As escolas do município atendem as de forma integrada as crianças de 0 a 3 anos, juntamente com as de 4 e 5 na educação infantil desde 1981 na área de educação, antes da Constituição de 1988 definir a nível nacional, que a educação para as crianças de 0 a 3 anos deveria ser oferecida pela educação, o que anteriormente era atendida pela secretaria do bem-estar social ou assistência social.

Portanto a grande maioria escolas de educação infantil deste município, atendem de forma conjunta as crianças de 0 a 5 anos. Com as crianças divididas por faixa etária e com atendimentos diferenciados (Berçário, Recreação e Pré-escola), porem de forma integrada no mesmo espaço e com proposta educativa conjunta.

A rede em seu início de atuação seguia orientações sócio interacionistas em seu histórico curricular, que direcionavam as ações mais voltadas a interpretação cognitiva de Piaget, e na última década os estudos enfatizavam a postura histórico cultural de Vygotsky. As ações eram organizadas pela rotina e por áreas de conhecimento, respeitando a faixa etária atendida e com propostas curriculares específicas de acordo com o atendimento, como pode ser observado nas Diretrizes Curriculares do Município. (ARARAQUARA, 1997)

O atendimento prestado pela rede municipal de educação infantil, tem uma contextualização pedagógica muito particular de serviço, que é dividido em tipos de atendimento como descrito anteriormente. O berçário para crianças de 0 a 2 anos; a classe intermediária, que como o próprio nome diz é o atendimento intermediário entre o berçário e a pré-escola/recreação, para crianças entre 2 e 3 anos; o atendimento pré-escolar das crianças de 3 a 5 anos. E o atendimento da Recreação, que é o atendimento integral em contra turno com a pré-escola de crianças entre 3 e 5 anos. Ou seja, as crianças que permanecem no período integral

que ficam no atendimento de pré-escolar pela manhã ficam no atendimento da recreação no período da tarde, e as crianças que ficam no atendimento da recreação pela manhã ficam na pré-escola no período da tarde. Assim a pré-escola atende as crianças de período parcial e integral e a recreação atende apenas as crianças de período integral no contra turno do atendimento das Pré-escola.

Essa organização possibilita diferentes tempos de atendimento, parcial com 4hs de atendimento e integral com 9hs de atendimento diário, de acordo com o interesse e necessidade das famílias; além de algumas possibilidades de flexibilização de horário. Cada um desses atendimentos – Berçário, Pré-escola e Recreação, possuem projetos curriculares próprios articulados com as Diretrizes Curriculares do Município.

Os Projetos Pedagógicos dos diferentes atendimentos já possuíam uma organização diferenciada. O Projeto Pedagógico da Pré-Escola (ARARAQUARA, 2000) inicialmente reafirmava e defendia as concepções defendidas na legislação vigente na época. O documento inicial deu sequência a diferentes momentos de discussão curricular. Inicialmente foram as primeiras Organizações Curriculares da Pré-escola (ARARAQUARA, 2011) que já propunha a organização curricular dividida em três grandes dimensões: A Descoberta de si mesmo (identidade e Autonomia), a Descoberta do Meio Natural e Social (interações e natureza) e as Diferentes Linguagens, onde se encontravam as áreas de conhecimento mais clássicas (Linguagem Oral, Matemática, Ciências, Artes e Movimento/Brincar).

Por último foi construído com os Professores do atendimento da Pré-escola municipal uma Organização Curricular de 2016 (ARARAQUARA, 2016) tendo inicialmente como base a THC (Psicologia histórico-cultural e Pedagogia histórico-critica)

Atualmente com a homologação da BNCC a rede está em processo de nova reorganização curricular e conta com uma proposta curricular provisória, fundamentada na BNCC e no Currículo Paulista²⁸.

O processo de entrada no campo de pesquisa, as escolas municipais de educação infantil da rede municipal, foi muito diferente do planejado. A rede municipal, que era antiga conhecida da presente pesquisadora, passou por inúmeras modificações: desde modificações técnicas pedagógicas, muito em consequência da BNCC e da instauração da função de coordenador pedagógico, que a rede não tinha em seu quadro até bem pouco tempo; como do período de

²⁸ O Currículo Paulista é o currículo reorganizado do estado de São Paulo em consonância com a BNCC, que define e explicita, a todos os profissionais da educação que atuam no Estado, as competências e as habilidades essenciais para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional dos estudantes paulistas e considera sempre sua formação integral na perspectiva do desenvolvimento humano.

pandemia de covid-19²⁹, que exigiu muito mais do que acertos, e sim novas formas de organização, interação com as famílias e com as crianças, requisitando a oferta de atividades presenciais e atividades não presenciais para as crianças da educação infantil.

Além disso, o momento também exigiu um gerenciamento estratégico, principalmente no esboço de retomada das aulas e atividades presenciais nas instituições de educação básica para o ano letivo de 2021, que demandou a observação de muitos fatores: os parâmetros de classificação epidemiológica constantemente atualizados no âmbito do Plano São Paulo³⁰ e do município; o limite máximo de estudantes estabelecido pelos protocolos sanitários específicos para a área da educação; a presença limitada a porcentagens específicas que mudavam de acordo com as fases de classificação epidemiológica do mesmo Plano (vermelha, laranja, amarela e verde) e das necessidades específicas do município; o número de alunos matriculados; a referente administração do contingente de alunos e da comunidade; a administração das condições físicas e ambientais da escola, com atenção redobrada aos protocolos de higiene e adoção de diretrizes sanitárias e protocolos da Saúde; registro das ocorrências de casos suspeitos e confirmados da COVID-19.

Tudo isso gerou nos envolvidos angústias, dúvidas, medos e conflitos e causou um movimento de greve parcial dos professores, orientada pelo Sindicato dos Funcionários Públicos Municipais, os quais recusaram-se a trabalhar sem as devidas condições sanitárias e a imunização pela vacinação.

Fora essa questão de grande proporção, que já causou uma total alteração da já conhecida rotina escolar, outra situação desfavorável ao plano de inserção da pesquisa nas unidades educacionais foi a alteração drástica do grupo de profissionais no quadro da educação. O município vive um histórico de alterações do quadro de pessoal, provocado pelo próprio tempo de existência da rede: uma rede antiga que cresceu muito entre as décadas de 80 e 2000, com concursos para contratação de volumoso contingente de professores e diretores, gerando um grande fluxo de aposentadorias nos últimos anos e mais intensamente em 2020, com uma

²⁹ A pandemia de COVID-19, é uma pandemia em curso de doença causada por um vírus específico, uma doença respiratória causada pelo coronavírus, causando síndrome respiratória aguda grave (SARS-CoV-2). O primeiro caso conhecido da doença remonta a dezembro de 2019 em Wuhan, na China. Em 20 de janeiro de 2020, a Organização Mundial da Saúde (OMS) classificou o surto como Emergência de Saúde Pública de Âmbito Internacional e, em 11 de março de 2020, como pandemia. Em 12 de julho de 2022, 556 264 319 casos já tinham sido confirmados em 192 países e territórios, com 6 352 576 mortes atribuídas à doença, tornando-se uma das pandemias mais mortais da história. A pandemia resultou em instabilidade social e econômica global significativa, incluindo a maior recessão global desde a Grande Depressão(1929). Muitas instituições educacionais e áreas públicas foram parcial ou totalmente fechadas, e muitos eventos foram cancelados ou adiados.

³⁰ O Plano São Paulo é a estratégia do Governo do Estado de São Paulo para vencer a COVID-19, baseado na ciência e na saúde. Pode ser acessado em: <https://www.saopaulo.sp.gov.br/planosp/>

sentença³¹ judicial no âmbito de ação civil do Ministério Público que exigiu a demissão de servidores municipais aposentados e que continuavam e continuam trabalhando na ativa. O entendimento da Justiça foi de que os servidores aposentados que continuam trabalhando acumulam os proventos da aposentadoria com os do emprego público, e que isso seria incompatível com o sistema jurídico nacional.

Essa medida provocou que a Prefeitura Municipal encaminhasse à Câmara Municipal projetos de lei que instituíssem o Chamado PDV³² (Programa de Desligamento Voluntário de 2018 e 2021), uma alternativa a essa decisão judicial, para que os funcionários públicos, aposentados pelo Regime Geral de Previdência Social, pudessem se desligar do serviço público mediante o pagamento de indenizações e benefícios. Essa medida, atrelada ao movimento normal de uma secretaria de educação de um município de médio porte, provocou inúmeras alterações no quadro de profissionais, principalmente no da educação.

Muitos diretores e professores aderiram ao PDV e saíram da rede municipal nesses últimos dois anos. À guisa de exemplo, tem-se a proporção numérica do quadro de diretores. Segundo dados da própria SME, dos quarenta e seis diretores dos Centros de Educação e Recreação (CERs) do município, apenas onze continuaram com a mesma unidade escolar nos últimos anos; dez diretores são mais experientes, porém, se beneficiaram do processo de remoção, trocando de unidade escolar; três unidades escolares contam com direção provisória e dezenove unidades escolares possuem direção nova, assumida nesses dois últimos anos. Nessa somatória não se considerou as três Escolas do Campo que possuem direção compartilhada entre o ensino fundamental e a educação infantil. Quanto aos professores, a mudança foi proporcional, portanto, 41% do quadro docente são de professores novos na rede municipal.

Foram feitas algumas visitas em unidades educacionais de educação infantil, nas quais conversou-se com os diretores. Em algumas escolas conseguiu-se conversar com os diretores e

³¹ Ação Civil Pública – Violação aos Princípios Administrativos; Processo n.º 1016511-52.2017.8.26.0037, movida pelo Juiz de Direito Dr. João Batista Galhardo. Ação civil pública – Servidores públicos aposentados – Continuação no cargo, recebendo aposentadoria e também remuneração – Cessação da estabilidade, a partir da aposentação – Determinação de revisão dos contratos dos servidores aposentados, decidindo-se, motivadamente, quais serão rescindidos e mantidos – Possibilidade de instituição de programa de demissão voluntária compatível com a preservação do interesse público – Recurso improvido (TJ-SP - AC: 10165115220178260037 SP 1016511-52.2017.8.26.0037, Relator: José Luiz Gavião de Almeida, Data de Julgamento: 19/03/2019, 3ª Câmara de Direito Público, Data de Publicação: 24/05/2019)

³² Lei municipal n.º 9.384, de 2 de outubro de 2018, disponível em:

[<https://www.legislacaodigital.com.br/ARARAQUARA-SP/LEISORDINARIAS/10240#:~:TEXT=LEI%20N%C2%B0%2010.240%2C%20DE%2023%20DE%20JUNHO%20DE%202021>](https://www.legislacaodigital.com.br/Araraquara-SP/LeisOrdinarias/9384#:~:text=LEI%20MUNICIPAL%20N%C2%B0%209.384%2C%20DE%203%20DE%20OUTUBRO%20DE%202018;e Lei Municipal n.º 10.240, de 23 de junho de 2021, disponível em:</p></div><div data-bbox=)

em outras foi possível, além da conversa com a direção, participar de reuniões com os professores em Horários de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPCs) para uma explanação geral da pesquisa e para a apresentação e comunicação da autorização da mesma. Esses encontros também foram necessários para avaliar se a escola possuía os critérios de inclusão elencados e se os professores concordavam em ser participantes da pesquisa.

Ressalta-se novamente que o período desta pesquisa foi um momento muito conturbado e instável por conta da pandemia, que teve grande impacto na educação brasileira e mundial em 2020 e 2021, principalmente na educação infantil.

A suspensão do atendimento presencial nas escolas públicas, municipais e particulares, a posterior retomada escalonada em rodízio e as proporções estabelecidas e organizadas em alguns momentos por determinações nacionais, por comitês estaduais ou por decisões municipais causaram incertezas e angústias, principalmente pelas informações desencontradas.

A falta de regulamentação nacional específica evidenciou uma série de desigualdades e inconstâncias, fazendo com que escolas e sistemas de ensino propusessem diferentes formas de organização e reorganização. Isso causou momentos de trabalhos perdidos, com protocolos e orientações diferentes a todo momento: quando o grupo se organizava para uma ação, como a retomada progressiva de atividades presenciais, a vinda de uma nova variante do vírus ou de decisões locais, havia a reversão à etapa anterior.

Então, todo o trabalho de comunicação com a comunidade, preparação de ações e do ambiente era perdido e se requeria uma nova organização para a retomada do ensino remoto, mas com o agravante, neste segundo momento, da existência de um outro sentimento e expectativa da comunidade, que já se encontrava cansada e confusa e consciente da necessidade de retorno das crianças à escola. Houve, por conseguinte, o duplo trabalho em modificar as ações planejadas anteriormente e dar conta das necessidades e implicações educativas das novas demandas, por exemplo, o esforço em incentivar as famílias em participar das atividades remotas.

Nesse cenário conturbado, a entrada no campo de pesquisa exigiu uma maior atenção no planejamento, devendo ser realizada da melhor forma e com atenção especial. O pesquisador nem sempre é parte integrante do campo pesquisado e, por mais bem aceito que seja no grupo escolar, requer uma abordagem inicial que promova a confiança e a interação. Essa relação envolve diferentes dimensões de acordo com os contextos. Em alguns grupos, foi necessária uma atuação mais branda e cautelosa com as emoções dos envolvidos, num trabalho de escuta de angústias e aflições. Já em outros grupos, era exigida uma ação mais ousada e dinâmica, com sugestões e propostas.

A interação escolar entre os adultos profissionais ali participantes é uma relação complexa o que dificulta o trabalho compartilhado e em equipe. De fato, a cultura do trabalho na escola provoca entre os professores, na maioria das vezes, uma prática solitária. O professor, quando está com as crianças, trava uma relação entre ele e os alunos. Anteriormente a isso, planeja suas aulas sozinho. Em sequência, verifica os sucessos ou fracassos da aprendizagem, também num processo solitário. Esse sentimento de solidão torna as relações estabelecidas no ambiente escolar complexas.

Além dessa ausência de parceria, a profissão docente é regulada por legislações e normas e a escola se constitui num espaço rigoroso, onde os atores se sentem constantemente vigiados e julgados por diversas instâncias: família, comunidade, órgãos gestores, os pares e, inclusive, os alunos. Como lembra Marcelo Garcia (1999, 2009), as exigências impostas aos professores são muitas e de diferentes ordens. Pode-se estender essas cobranças feitas às escolas, aos diretores e aos professores, principalmente nesse período de incertezas que a pandemia trouxe. A escola tem uma estrutura rígida e de difícil transformação e se encontra neste momento numa situação sem antecedentes e sem modelos. E é nesse contexto em que se encontram os sujeitos da pesquisa.

4.2. Os sujeitos da pesquisa

O início de busca aos sujeitos envolvidos foi realizado por meio de uma sugestão de formação presencial aos professores iniciantes da rede municipal, feito pela pesquisadora, sugerida e combinada, a princípio, com a gestão de educação infantil do município, aguardando o parecer favorável do CEP com data prevista para ocorrer logo no início do próximo ano letivo após o período de adaptação dos alunos (provavelmente após abril de 2020).

Nessa formação seriam distribuídos os questionários e, de acordo com as respostas, seriam selecionados grupos de professores iniciantes de algumas escolas para se aplicar as entrevistas, recordando que o período relatado era o fim do ano letivo de 2019 com as propostas para o início do ano de 2020. A aprovação do CEP aconteceu em abril de 2020, momento em que o mundo estava acometido pela pandemia de Covid-19.

O impacto biomédico, social, cultural e histórico, a partir do qual se desenhou a pandemia, alterou muito a vida humana e, conseqüentemente, os rumos e os sujeitos da pesquisa. Após o fechamento das escolas em março de 2020, foi impossível contatar os participantes e a rede municipal, que tentava estruturar um possível atendimento e passando por

mudanças num período de incertezas e conflitos, como já descrito anteriormente, não tinha possibilidades nem condições favoráveis de promover formações, o que demandou um afastamento.

Ao fim do ano letivo de 2020, buscou-se novamente as escolas selecionadas e se acertou retomar as ações no ano seguinte. No início do ano de 2021, o município em questão, foi acometido por uma nova variante do vírus e o pouco de normalidade estabelecido ao fim do ano anterior retrocedeu ao isolamento mais radical.

Nesse intervalo de tempo, em março de 2021, houve o XII Seminário de Dissertações e Teses, no qual os projetos de pesquisa são apresentados e analisados por uma comissão de debatedores externos à Universidade, um dos quais indagou o motivo da escolha de professores iniciantes, já que todos os professores seriam acometidos pelos efeitos da nova legislação. Essa pergunta provocou reflexões e foi de vital importância para mudar a seleção dos participantes: não mais os professores iniciantes, e sim grupos que tivessem a oportunidade de discutir juntos sobre a BNCC, contando com possibilidades próximas de troca de informações e materiais comuns para reflexão. Já que todos sofreram os impactos da BNCC.

No fim do primeiro semestre de 2021, com uma situação sanitária mais favorável, ainda que com restrições sociais e sem atendimento presencial nas escolas, foi feito outro esforço em contatar os participantes. Voltou-se as escolas para apresentar a proposta de pesquisa e solicitar o contato dos professores para encaminhar o questionário, agora eletrônico. As escolas atenderam prontamente a solicitação e colocaram imediatamente à disposição os contatos dos professores. Nesse momento, a rede estava entrando no recesso escolar, o qual foi mantido na rede municipal e ocasionou um atraso na devolutiva dos questionários de, aproximadamente, trinta dias.

Dentre as cinco escolas que participaram do processo de apresentação da pesquisa, foram selecionadas três escolas que atenderam aos seguintes critérios de inclusão que: i) contemplassem um certo número de professores que concordassem em fazer parte da pesquisa; ii) tivessem a presença de coordenadores; e iii) um grupo de professores o mais estável³³ possível na unidade escolar.

Esses critérios foram estabelecidos por serem considerados elementos de estabilidade para a constância e a progressão das discussões sobre a BNCC. Assim como a constituição de um grupo de professores na mesma escola que concordassem em participar da pesquisa

³³ Entende-se aqui estável como um grupo de professores que permanecem na escola por mais tempo, sem grande número de remoções ou mudanças ao longo dos últimos quatro anos.

garantiria a possibilidade de discussões mediadas no grupo pela presença dos coordenadores, o que indicaria que esse grupo, mesmo que em diferentes escolas e em diferentes condições, teria possibilidades de discussão a respeito do tema. Essa preocupação existia, pois, parte das escolas estava sem a presença do professor coordenador, que não tinha sido repostado com a saída do titular.

Foi recebido o total de 42 questionários, dos quais foram selecionados 20 professores, pertencentes a três escolas que atenderam aos critérios de inclusão, para a fase de entrevistas. Os outros questionários descartados eram de professores de escolas que não foram incluídas por falta dos critérios, ou por serem de professores que haviam se removido ou estavam em função atividade fora da escola ou afastados por outros motivos (greve, licenças gestante ou que assumiriam função administrativa na SME)

Os sujeitos selecionados foram 20 professores com diferentes tempos de serviço e que atuavam em diferentes faixas etárias, experientes e com sólida formação. Dos 20 participantes, dois não participaram das primeiras entrevistas por motivo de licença de saúde. Restou, assim, 18 professores para as primeiras entrevistas. Destas 18 entrevistas, quatro foram retiradas do *corpus* da pesquisa por não se enquadrarem nas premissas: algumas por serem de professores coordenadores, outras por interferência na entrevista ou ainda por dificuldade de coincidir a disponibilidade na coleta da segunda amostra de entrevistas.

Aos professores foi proposto o uso de um nome fictício de escolha pessoal. As duas professoras que não escolheram o nome fictício foram atribuídas um nome para garantir o sigilo ético da pesquisa.

QUADRO 6. PARTICIPANTES DA PESQUISA.

	NOME FICTÍCIO	ESCOLA	FAIXA ETÁRIA EM QUE ATUA	GÊNERO	IDADE	TEMPO DE ATUAÇÃO na Rede Municipal	FORMAÇÃO DOS PROFESSORES
1.	Andreia	Escola 1	4 – 5 anos	F	51 anos	8 anos	Graduação em Pedagogia
2.	Brun	Escola 1	0 - 3 anos	F	34 anos	10 anos	Graduação em Pedagogia, Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional
3.	Lucia	Escola 1	0 - 3 anos	F	52 anos	18 anos	Graduação em Pedagogia, Especialização em Gestão e Educação Empreendedora
4.	Luma	Escola 1	0 - 5 anos	F	45 anos	15 anos	Curso Normal de Nível Médio

5.	Lian	Escola 1	0 - 5 anos	M	31 anos	5 anos	Graduação em Educação Física, Pedagogia e Nutrição, Especialização em Fisiologia do exercício e Metodologia da educação escolar
6.	AC	Escola 1	0 - 3 anos	F	44 anos	8 anos	Graduação em Pedagogia, Especialista em Educação Infantil e Alfabetização e Psicopedagogia
7.	Isadora	Escola 1	0 - 5 anos	F	51 anos	32 anos	Graduação em Pedagogia, Especialização em Psicopedagogia
8.	Laura	Escola 2	0 - 3 anos	F	29 anos	7 anos	Graduação em Pedagogia, e Mestrado em Educação Escolar (Unesp – Araraquara)
9.	Olivia	Escola 2	0 - 3 anos	F	31 anos	6 anos	Graduação em Pedagogia e Mestrado em Educação (Unesp – Rio Claro)
10.	Alicia	Escola 2	4 – 5 anos	F	37 anos	2 anos	Graduação em Pedagogia. Especialização em Educação Especial, Alfabetização e Letramento
11.	Girassol	Escola 2	0 - 3 anos	F	47 anos	28 anos	Graduação em Pedagogia, Especialização em Educação Infantil
12.	Julia	Escola 3	4 – 5 anos	F	41 anos	12 anos	Graduação em Pedagogia
13.	Mi	Escola 3	0 - 3 anos	F	39 anos	15 anos	Graduação em Pedagogia
14.	Tinha	Escola 2	0 - 5 anos	F	51 anos	14 anos	Graduação em Pedagogia, Especialização em Psicopedagogia

Fonte: Dados da pesquisa organizados pelo autor.

4.3. Instrumentos e procedimentos de pesquisa: questionários e entrevistas

A definição dos instrumentos de pesquisa teve alteração do projeto inicial ao executado no processo: a demora na liberação das atividades presenciais e o contexto social em que aconteceu a pesquisa (pandemia) forçaram essa alteração. Inicialmente, eram propostos a

aplicação de questionários presenciais, dois momentos de entrevistas narrativas e discussões grupais nos moldes de grupos focais. Foi necessário adaptar o questionário para o modelo *online* e subtrair os momentos de entrevistas coletivas por absoluta falta de tempo e de condições nas escolas, pois o período de finalização das entrevistas coincidiu com o fim de ano letivo, e as condições de discussão coletiva seriam drasticamente influenciadas pelo momento e pela preocupação dos professores com o período de remoção de classes e escolas que se aproxima.

A partir do apresentado, se qualificou como material de pesquisa: os questionários e os registros das duas entrevistas individuais com cada um dos professores das escolas selecionadas, transcritas na íntegra. Também poderia ser utilizado como documento final as possíveis modificações, supressões ou complementações dos professores no momento de revisarem as próprias entrevistas, porém não houve alteração feita pelos professores.

Para a coleta inicial de informações e definição dos participantes, foi utilizado um questionário composto por perguntas abertas e fechadas, construído para o estudo. O questionário, segundo Gil (2008), pode ser definido

Como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. (GIL, 2008, p. 121).

A opção por associar dois tipos de instrumentos na coleta de dados, o questionário e as entrevistas narrativas, se deu pela preocupação em aprofundar os dados captados. Enquanto os questionários propiciaram uma visão geral do tema e da abrangência, as entrevistas narrativas trataram dos aspectos mais pessoais e relevantes, abordando aspectos específicos de como os professores significavam o tema. Esse também foi o motivo para realizar duas entrevistas com os professores sujeitos da pesquisa. Uma preocupação em observar se os dados relatados permaneciam ou se haveria alterações e até possíveis contradições.

A decisão de aplicar inicialmente o questionário deu-se por entendê-lo como um instrumento que possibilitaria, na fase exploratória da pesquisa, buscar o entendimento geral e a abrangência da política educacional - a BNCC, por parte dos professores de educação infantil da referida rede municipal. Um instrumento, portanto, não numérico que oferece a oportunidade de refletir as concepções gerais sobre a BNCC e de auxiliar na análise dos critérios para seleção e identificação do grupo de professores, participantes da etapa de entrevistas, trazendo alguns indicadores para analisar as fontes de informações dos professores de educação infantil sobre a

BNCC, as interferências desta na prática educativa de forma geral e suas influências na ampliação de saberes docentes.

Destaca-se aqui a importância da aplicação de pré-testes do questionário, que foram dois. Diversos autores de livros de metodologia científica indicam a realização de um ou mais testes-piloto antes da aplicação de qualquer técnica de pesquisa, a fim de testar e validar se as questões estão claras aos participantes, da maneira esperada pelo pesquisador. O pré-teste foi aplicado num grupo de quatro professores e houve alteração nas questões inicialmente propostas. Esses questionários experienciais não foram considerados no *corpus* da análise, pois foram exercícios de aprimoramento do instrumento, embora tenham sido de extrema validade para adequar as questões à pesquisa.

Com a preocupação de um instrumento de entendimento preciso, o questionário foi construído e composto por questões agrupadas por objetivos: dados pessoais, tempo de atuação na educação infantil, fontes iniciais de conhecimento sobre a BNCC e informações sobre a elaboração do documento BNCC. Também foram coletadas respostas sobre questões que envolviam a clareza do documento BNCC e as possíveis influências de informações ou normatizações deste documento nos saberes docentes dos professores da educação infantil.

Inicialmente no pré-teste, o questionário era composto por: três questões abertas, que possibilitam ao participante a liberdade de expressão; e vinte questões fechadas, com um roteiro preestabelecido, no qual poderia se assinalar as respostas em cinco colunas, numa escala de “Concordo totalmente” a “Discordo totalmente”, de forma a priorizar a maior quantidade de perguntas em formato fechado, já que estas favorecem a tabulação e análise das respostas apontadas. Esses critérios foram abandonados depois da aplicação do piloto, por reflexão e análise dos professores que participaram desse primeiro instrumento pré-teste. Eles consideraram que o instrumento oferecia poucas oportunidades variáveis de respostas, sugerindo que houvesse mais opções em suas alternativas. Foram apontadas também algumas dificuldades de interpretação. Esse piloto mostrou a necessidade de colocar mais questões abertas para garantir a característica de percepção mais qualitativa das respostas.

Como Gil (2008, p. 121) enuncia, “Construir um questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas”, e essa relação direta entre a pergunta e o que se quer pesquisar necessita de atenta observação, uma vez que exige a construção das perguntas dentro de regras para garantir sua legitimidade. Segundo o posicionamento do mesmo autor, essa é a técnica mais rápida e que garante maior anonimato ou distanciamento do participante, apesar de ser reconhecidamente um instrumento de menor detalhamento nas respostas abertas: ele é de livre redação do participante; demanda tempo e elaboração do texto;

é dependente da livre interpretação; sem auxílio de informação quando o participante tem dúvidas e com pouca garantia de devolução depois de preenchido, implicando a diminuição da representatividade da amostra.

Foi proposto, então, uma segunda aplicação de questionário-piloto com o conteúdo reorganizado adequadamente. Para tanto, buscou-se um outro grupo de professores, que também muito contribuíram para a adequação do instrumento, com liberdade de sugerir e comentar as questões propostas e, depois de responderem, reavaliar e apontar as áreas de ambiguidade ou de dificuldade. Com isso, as questões foram organizadas em quatro dimensões: as pessoais, as profissionais, as relacionadas com a BNCC e as relativas aos saberes docentes. O exercício dos questionários-piloto foi muito satisfatório. Destaca-se que esses questionários da segunda aplicação piloto, também não foram usados para análise.

Logo, foram reelaboradas algumas poucas questões, com o intuito de possibilitar um futuro levantamento de dados que permitisse a identificação dos professores, seu tempo de profissionalização, as concepções sobre a BNCC e informações sobre a ampliação e reestruturação dos saberes docentes. Como o quadro, a seguir, mostra.

QUADRO 7. QUESTÕES DO QUESTIONÁRIO

SEÇÕES	OBJETIVOS	QUESTÕES
	Questão inicial	1. Concordância em participar da pesquisa?
1	Identificação	2. CER (escola) em que trabalha
		3. E-mail
		4. Telefone
2	Tempo de atuação	5. Tempo de atuação na educação infantil municipal
3	BNCC	6. Como ficou conhecendo a BNCC?
		7. O que mais chamou a atenção quando ouviu falar sobre a BNCC pela primeira vez?
		8. Conhecimento sobre a obrigatoriedade da BNCC
		9. Conhecimento do conteúdo da BNCC
		10. Interferência da BNCC no planejamento
		11. Interferência da BNCC na própria prática educativa
		12. Interpretação do documento
		13. BNCC como referência nacional para formulação de currículos para educação infantil
		14. Interferência da BNCC na organização curricular da educação infantil
4		15. Influência na própria prática pedagógica

	Saberes docentes	16. Contribui com os conhecimentos profissionais pessoais
		17. Quais saberes foram ampliados?
		18. Quais as contribuições para a prática educativa na educação infantil?
		19. Quais conhecimentos gostaria de aprofundar?

Fonte: Elaborado pelo autor.

O questionário foi elaborado sob a forma de formulário *online*. Ele iniciou-se com a apresentação do termo de consentimento de pesquisa como pergunta obrigatória, o que possibilitava a continuidade das respostas ou sua finalização se a resposta fosse negativa. Foi composto por questões abertas e fechadas; as questões fechadas tinham intervalos de respostas com escalas crescentes (não conheço, conheço muito pouco, conheço pouco, conheço bem e conheço muito bem). E em algumas das questões fechadas ou como finalização dos temas foi incluída uma questão aberta explicativa, propondo a justificativa das respostas. Ao todo, foram vinte e seis perguntas, sendo que sete delas eram justificativas das respostas anteriores.

A primeira etapa do levantamento de dados foi a escolha do questionário e serviu para melhor direcionar a condução da pesquisa, tanto na escolha de questões, quanto na de universo dos participantes. Como já destacado acima, um ponto de extrema relevância é que os questionários possibilitaram a seleção e definição dos participantes, oferecendo também um aspecto geral da concepção sobre a BNCC e suas fontes primárias de informação sobre o tema.

As perguntas abertas foram importantes nesse processo de pesquisa qualitativa, pois permitiram a liberdade de respostas do participante. Nelas foi possível perceber a linguagem própria do professor respondente e trouxeram a vantagem de não haver influência das perguntas preestabelecidas pelo pesquisador, pois o professor escreveu aquilo que lhe foi mais significativo e, assim, pôde dimensionar e relativizar sua resposta. Um obstáculo que dificultou as perguntas abertas foi o fato de haver liberdade de escrita: o participante teve que ter tempo para o raciocínio, formatação e construção da escrita.

Após os questionários serem recebidos, consultou-se os critérios de inclusão para delimitar o grupo para a aplicação das entrevistas. Nas entrevistas narrativas buscou-se com mais detalhes as ideias dos professores sobre a fonte de informação sobre a BNCC e os impactos imediatos em sua concepção sobre a prática educativa e sua profissionalidade, especificamente no desenvolvimento dos saberes docentes.

Entrevistas têm sido muito utilizadas como técnica de coleta de dados. Autores como Marconi; Lakatos (2003), Minayo (2000a, 2000b) e Szymanski (2018) defendem sua utilização como uma das boas estratégias investigativas da pesquisa qualitativa pela possibilidade de

abrangência do significado e da articulação de temas complexos. Essa abordagem possibilita a investigação dos fatos e dos sentimentos e percepções sobre os fatos; sensações, opiniões, desejos e críticas são passíveis de identificação, proporcionando ao investigador a informação necessária.

De forma geral a entrevista tem sido considerada como “um encontro entre duas pessoas, a fim de que uma delas obtenha informações a respeito de determinado assunto, mediante uma conversação de natureza profissional” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 195). Isso possibilitou ao pesquisador observar o objeto de estudo pela dimensão do participante, entender por meio de sua fala e da fala de outros professores a significação do objeto de estudo, a BNCC.

Ainda segundo os mesmos autores, a preparação da entrevista é uma das etapas importantes no processo da pesquisa, exigindo tempo e alguns cuidados: a elaboração de roteiros com questões relativas ao tema pesquisado que necessitam ser previamente testados; o planejamento da entrevista, que deve ter em vista o objetivo a ser alcançado; as possibilidades da entrevista, ou seja, a disponibilidade do entrevistado em fornecer a entrevista, que deverá ser marcada com antecedência, de acordo com a possibilidade e disponibilidade do participante; as condições éticas que possam garantir ao entrevistado o sigilo de suas informações e identidade; e, por fim, a preparação específica que consiste em organizar o roteiro ou formulário com as questões importantes (MARCONI; LAKATOS, 2003).

Nesse sentido, a preparação da entrevista requereu atenção e no roteiro da entrevista semiestruturada foram feitas perguntas para contextualizar o tema e compreender o objeto de análise. Optou-se por entrevistas narrativas, em que o todo narrado é algo que se constrói pelas partes escolhidas do tema proposto. Essa relação entre a narrativa e o que nela se revela faz com que suscitem interpretações e não explicações – não é o que explica que conta, mas o que a partir dela se pode interpretar (PRADO; SOLIGO, 2005). Quando se utilizou nesta proposta as entrevistas, foi privilegiada a realidade do que é experienciado, do que é vivido e sentido.

Destaca-se que a modelagem das entrevistas como narrativas não se deu enfocando a autobiografia ou de pesquisa na perspectiva fenomenológica. Mas sim articulando a narrativa como um princípio “pelo qual as pessoas organizam sua experiência no mundo social, seu conhecimento sobre ele e as trocas que com ele mantêm” (BRUNER, 1997, p. 41).

Desse modo, esse tipo de entrevista colaborou muito na investigação dos aspectos afetivos e avaliativos dos participantes que determinaram significados pessoais de suas concepções e comportamentos. As respostas espontâneas dos participantes e a maior liberdade que estes tiveram pode fazer surgir questões inesperadas ao entrevistador que foram de grande utilidade na pesquisa.

Os conceitos de narrativa, são cada vez mais usados por investigações das ciências sociais e em educação. A investigação pela narrativa está, em todas as suas diferentes manifestações, profundamente implicada em conflitos contemporâneos relacionados com teoria, metodologia e política educativa (GALVÃO, 2005).

Reafirmando o potencial das narrativas como processo de investigação, Galvão (2005) destaca que por meio dessas é possível chegar ao significado que o professor dá às respectivas práticas, assim como nos possibilitam a compreensão dos contextos vividos por esses sujeitos. As narrativas foram ricas em indícios, porque se referem à experiência pessoal e tendem a ser detalhadas, com foco em acontecimentos e ações.

Striano (2012) define a relação das narrativas com a subjetividade pessoal:

Dentro desta perspectiva, o produto da narrativa é um quadro de sentido que organiza diferentes experiências que compõem a vida individual e coletiva em um continuum que visa ordenando-os de acordo com um formulário definido. As narrativas podem, portanto, ser analisadas levando em consideração os clusters (grupos) e padrões usados para ordenar a experiência individual e coletiva em um artefato consistente, que pode ser o material a partir do qual outros artefatos podem ser criados e usados (p. 147).

Essa perspectiva instigou a pensar a narrativa como um produto social e cultural, considerando os múltiplos contextos. Isso acarreta a necessidade de entender como tal processo foi constituído e sua posição dentro de um contexto social e pessoal.

A autora apresenta também os dilemas éticos da utilização das narrativas, descrevendo o seu poder de “oferecer a possibilidade de nos colocarmos na vida de outras pessoas e (virtualmente) jogando com as cartas que a vida lhes deu” (STRIANO, 2012, p. 150). O rigor na utilização das narrativas é justificado por algumas práticas e interpretações serem capazes de distorcer, de ser parciais, de ser inexatas, não levando em consideração uma ou mais perspectivas ou omitindo alguns fatos e eventos

As entrevistas neste estudo foram organizadas em dois momentos para cada professor entrevistado, com o objetivo de destacar e apreender possíveis confirmações e coerência nas respostas. Um recurso para reafirmar as posições. Os roteiros foram preestabelecidos e aplicados com flexibilidade de modo a encorajar a emergência das significações pessoais.

Houve também uma aplicação piloto dos roteiros das entrevistas, as entrevistas decorrentes desse pré-teste não foram elencadas como dados da pesquisa, mas foram fundamentais para o ajuste e aprimoramento das questões do roteiro de entrevistas.

Inicialmente, tínhamos 20 professores para entrevistar. Na primeira etapa as entrevistas foram gravadas pelo celular e transcritas manualmente. Essa forma de transcrição foi definida por insatisfação com os resultados obtidos nas primeiras tentativas de usar diferentes aplicativos, porém, o processo foi muito demorado e não havia tempo hábil. E foi pesquisado outro tipo de aplicativo de transcrição.

Na segunda etapa das entrevistas foram usados como recursos dois celulares e um *software* de transcrição *online*, Transkriptor³⁴, um aplicativo da *Internet* que faz *upload* de arquivos de áudio de qualquer dispositivo para o *site* da Transkriptor, transcrevendo e marcando o tempo de intervalo de, aproximadamente, trinta segundos entre as partes de uma transcrição, se assim o for desejado. Embora o aplicativo tenha sido muito eficiente, foram necessárias várias correções nas transcrições.

Na primeira etapa de entrevistas foram feitas 18 entrevistas – pois dois dos professores estavam afastados, um por doença e o outro foi encaminhado para ser professor coordenador, contabilizando 6h e 57m de duração. Na segunda etapa de entrevistas, 16 foram feitas e descartadas duas, formando um conjunto de 14 entrevistas válidas com duração de 3h e 38m. No total contou-se com, aproximadamente, 10 horas de entrevistas válidas.

4.4. Análise dos dados

Como dito anteriormente, a análise dos dados foi feita por Análise de Conteúdo, seguindo as referências de Bardin (2016) e Franco (2018) na definição de características e de campos de análise, divididas em Unidades de Registro, categorizando a análise. Os estudos de Bardin (2016) compreendem a Análise de Conteúdos como um conjunto de técnicas de pesquisa cujo objetivo é a busca do sentido ou dos sentidos de um documento. Para a autora, o termo análise de conteúdo designa

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando a obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 2016, p. 48).

³⁴ Converter áudio em texto TRASKRIPTOR em: <https://transkriptor.com/>.

Ainda de acordo com a mesma autora, há diferentes fases da organização da análise. Estas deverão organizar-se em torno de três etapas distintas em ordem cronológica, que a autora denomina de polos cronológicos: a pré-análise; a exploração do material; e o tratamento dos resultados, que são a inferência e a interpretação. Serão seguidas as etapas de execução propostas pelo método, sendo eles: a organização do material de trabalho; a definição das unidades de registros; definição e delimitação do tema; definição de categorias; e a enunciação e análise das relações.

A fase de pré-análise acontece antes de iniciar a análise propriamente dita, com atenta importância em organizar os materiais e analisar criteriosamente o que está disponível para ser usado ou descartado, sistematizando as ideias. Nessa fase, é possível avaliar o que faz sentido e o que sensibiliza o pesquisador, analisar o material obtido e avaliar o que ainda precisa ser coletado. Bardin (2016) orienta nessa fase quatro subdivisões: i) iniciando com a leitura flutuante do material coletado, uma primeira leitura geral; ii) em seguida é feita a escolha ou a seleção do material que será submetido à análise, organizando o que a autora denomina de *corpus* (BARDIN, 2016, p. 126). Para elencar esse conjunto de informações, é importante seguir alguns critérios de construção: exaustividade, representatividade, homogeneidade, pertinência e exclusividade. iii) Como terceiro momento dessa fase, tem-se a formulação das hipóteses e dos objetivos, selecionando e analisando todo o material, momento em que podem ser constituídas as questões norteadoras; iv) como uma quarta fase da pré-análise, tem-se a construção e identificação dos índices e dos indicadores, como os indícios das mensagens e dos conteúdos ou os elementos que asseguram os índices previamente estabelecidos; v) em seguida, é feita a preparação do material, transcrições e edição dos dados obtidos.

A exploração do material é a segunda etapa e consiste em estabelecer contato com o material trabalhado e deixar-se levar pelas sensações e impressões traduzidas na fase anterior, como a autora coloca: “não é mais do que a aplicação sistemática das decisões tomadas” (BARDIN, 2016, p. 131), é a efetivação das decisões tomadas na pré-análise. É nessa fase que são organizadas as etapas de codificação e categorização do material.

A codificação corresponde ao tratamento dado ao material, segmentando o texto analisado em unidades menores, as unidades de análise: as unidades de registro e de contexto. As unidades de registro visam a significação e correspondem ao segmento de conteúdo a considerar como unidade de base, visando a categorização. Podem ser palavras, frases ou fragmentos. As unidades de contexto, como exemplifica Franco (2018, p. 49), “podem ser consideradas o ‘pano de fundo’ que imprime significado às unidades de análise”. Por serem mais amplas, favorecem uma melhor compreensão da codificação da unidade de registro,

correspondendo à parte de onde a unidade de registro foi retirada, cabendo a esta a compreensão do significado.

Como categorização, observa-se a transição dos dados brutos coletados e analisados em dados organizados por uma característica comum. É o agrupamento das unidades de registro por critérios, significações ou princípios, estabelecendo coerência entre si. As categorias devem respeitar as seguintes qualidades: a exclusão mútua, a homogeneidade, a pertinência, a objetividade, a fidelidade e a produtividade.

A próxima etapa é o tratamento dos resultados e a interpretação, que serão apresentados no capítulo seguinte.

5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Nesta seção serão apresentados os resultados provenientes das entrevistas e do questionário em sua parte qualitativa. A parte quantitativa do questionário será descrita em um subitem nesta seção. As apresentações serão iniciadas pelos questionários lembrando que foram usados os questionários de 14 professores participantes do processo de entrevistas compondo, assim, o mesmo grupo de participantes do estudo. Em seguida, será apresentada a análise qualitativa dos instrumentos: entrevistas e questionários que compuseram o *corpus* do material analisado.

A análise dos dados foi realizada inspirada na análise de conteúdo, conforme descrito anteriormente. Na leitura flutuante e, conseqüentemente, na exploração do material de pesquisa foram identificadas as categorias existentes na narrativa dos professores entrevistados e, atendendo ao referencial teórico, que apareceu com limites bem determinados, orientados pelas unidades de registro, que serão descritas a seguir.

As categorias e suas respectivas unidades de registro identificadas foram elencadas em quatro componentes. Como primeira categoria tem-se “a BNCC como fonte de informações³⁵”, com as unidades de registro organizadas em: Fontes iniciais; Fontes de busca pessoal e Ausência de fontes ou descrédito das fontes.

A segunda categoria intitula-se “a BNCC como documento organizador do currículo”, com as unidades de registro: Impacto causado pela BNCC; Críticas ao documento; Elogios ao documento e os indicadores oferecidos pelo próprio documento.

Como terceira categoria identificou-se “a BNCC e sua implicação nos Saberes Docentes”. Nessa categoria foram pautadas as seguintes unidades de registro: O reconhecimento da ampliação dos saberes; O resgate dos saberes da experiência; A reflexão imposta pela necessidade e A necessidade de uma Base de sustentação para assimilar e entender a BNCC.

E, finalizando, foi elencada a categoria: “BNCC e sua interferência na prática desenvolvida”. Apresenta como unidades de registro: As mudanças já observadas na prática; Experiências de adaptação ao já realizado; A resistência à mudança; As dúvidas e estranhamentos no processo e O equívoco causado com a proposta da SME.

³⁵ Fontes de informação são todas as publicações, ferramentas e recursos que disponibilizam informação a pessoa que dela necessita. É o local onde você encontrará a informação que procura. Definição dada no site: www.ufrgs.br/bibeng/fontes-de-informacao-definicao-tipologia-confiabilidade/

Inicialmente, serão apresentados os dados apontados pela análise dos questionários dos participantes da pesquisa ressaltando que eles são os participantes selecionados do montante maior dos questionários. Depois, serão apresentadas as categorias e sua incidência na narrativa dos participantes.

5.1. Resultados provenientes dos questionários

Os questionários eletrônicos (*online*) utilizados nesta pesquisa foram admitidos como uma proposta ao questionário presencial, situação que foi alterada por força da situação social e de saúde coletiva causada pela pandemia pelo COVID-19.

Os 42 questionários aplicados possibilitaram uma visão e detecção geral do tema pesquisado. Possibilitou também a escolha dos participantes, seguindo os critérios de inclusão. Dessa forma, essa atividade realçou as impressões iniciais sentidas e percebidas pelos professores como: os aspectos positivos da BNCC, os aspectos negativos, as percepções conflitantes e angustiantes com a ação já desenvolvida e a falta de relação mais pessoal com a BNCC. Permitiu também uma identificação prévia das interferências provocadas pela BNCC na prática educativa.

Esse levantamento inicial foi fundamental para a organização posterior oferecendo um plano de fundo onde se sustentou a análise mais detalhadas dos dados. Os questionários aqui descritos, ou seja, derivam da totalidade dos questionários aplicados. Dos 42 questionários recebidos inicialmente, foram destacados 14 referentes aos sujeitos da pesquisa que pertencem as escolas selecionadas.

Os questionários destacados foram selecionados levando em consideração os professores que atenderam a solicitação de responder ao questionário e também realizar as entrevistas. Além de pertencerem a escolas selecionadas, uma vez que parte dos professores que responderam ao questionário pertenciam a outras escolas que, naquele momento, não possuíam os mesmos critérios de inclusão elencados anteriormente como, por exemplo, não possuírem a presença do professor coordenador ou a presença de um grupo de professores estáveis.

Os dados coletados, portanto, a partir do questionário geral serviram para um levantamento de como os professores percebem a BNCC evidenciando concepções e entendimentos gerais, que foram mais detalhados nas entrevistas.

De acordo com as narrativas dos participantes, não houve dificuldade no uso dos questionários eletrônicos durante a coleta dos dados. Algumas intercorrências foram apontadas,

como problemas em manter-se conectados à rede eletrônica em alguns locais ou a validação do *link* num primeiro momento, as quais foram sanadas e os dados coletados.

Vale destacar que a impessoalidade do uso de meios eletrônicos não impediu a possibilidade de contato entre o participante e o pesquisador, preservando o distanciamento social exigido na época e as devidas precauções, uma vez que a utilização dessa ferramenta foi apenas um meio de auxílio na obtenção de dados empíricos para a pesquisa.

O questionário foi composto por quatro seções (identificação, tempo de atuação, a BNCC como documento regulador e os saberes docentes). De início, foram coletados os dados de identificação pessoal (nome, e-mail, telefone para contato e escola em que atua).

Na segunda seção, referente ao tempo de atuação na educação infantil da rede municipal, obteve-se a seguinte informação:

Até 3 anos de atuação: 7,1%

Mais de 5 anos de atuação: 64,3%

Com mais de 15 anos de atuação: 28,6%

Esses dados possibilitam identificar que os professores participantes da pesquisa compuseram um grupo com experiência na atuação docente. Apresentando uma porcentagem significativa de professores com mais de cinco anos de atuação docente. Essa afirmação demonstra que grande parcela dos professores, pelo período de sua formação inicial – mais de 5 anos de atuação, teve pouca ou nenhuma oportunidade de discutir a BNCC em seus cursos de graduação provocando uma necessidade e dependência de formações e discussões em situação de formação continuada.

A posição da ANPED sobre o texto referência – DCN e BNCC para formação continuada de professores da educação básica, com o título “Uma Formação Formatada” (ANPED,2019) destaca a necessidade de uma ação formativa continuada, além de outras necessidades. Apontando que a ausência de formações e conseqüentemente de reflexões é um reducionismo “da prática pedagógica e, se os resultados das pesquisas até aqui desenvolvidas estiverem certos, esse reducionismo coíbe o desenvolvimento da autonomia dos professores e seu desenvolvimento profissional.” (ANPEd, 2019, p.13)

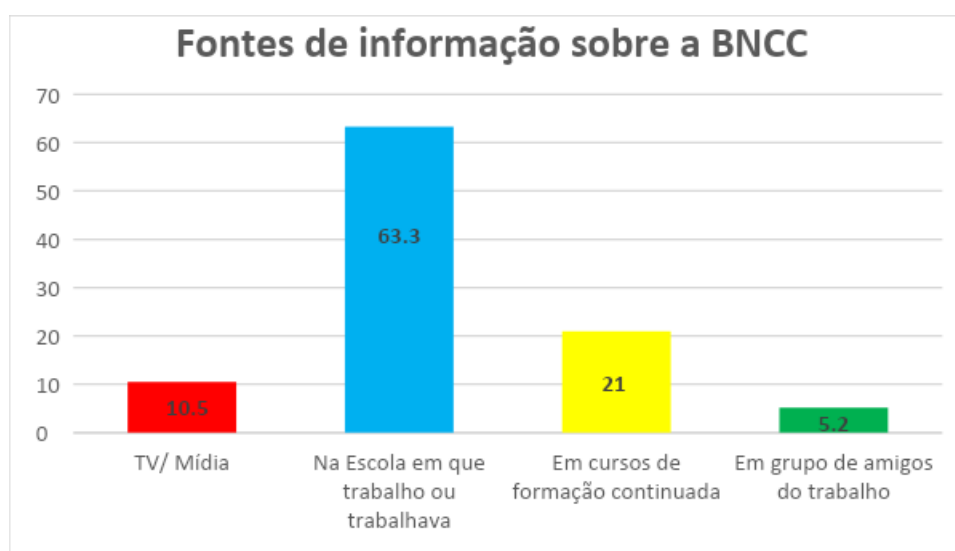
Outra associação educacional do país, a ANFOPE – Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação se manifesta contrariamente e alega em sua Nota de Posição sobre a BNCC que, “rejeitamos a implementação de uma BNCC dissociada das demandas formativas e realidades locais”(2018, p. 3).

Essas posições somadas a autores como Nóvoa (2019) e Jacomini e Penna (2016) defendem a necessidade de uma formação continuada que atribua condições ao professor para

as novas funções da escola e dos movimentos educativos, num processo constante de desenvolvimento profissional. Oportunizando o aprofundamento de conceitos e conhecimentos que amplie a possibilidade de análise da prática educativa e, que contribua com o desenvolvimento profissional do professor e da escola em que está inserido.

A terceira seção do questionário inicia com a questão de como os participantes ficaram sabendo sobre a BNCC, quais as fontes iniciais de informação. Os resultados foram: “Na TV/Mídia”; “Na Escola em que trabalho ou trabalhava”; “Em cursos de formação continuada”; “Em grupo de amigos do trabalho”. Essas informações somam-se às entrevistas e compõem a categoria de análise de conteúdo.

GRÁFICO 1. FONTES DE INFORMAÇÃO SOBRE A BNCC.



Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2022

Pela informação coletada é possível identificar a força e a importância das discussões na própria escola pelo grupo de professores. Ressaltando que a escola é um espaço privilegiado de as discussões sobre a educação, a prática educativa e o desenvolvimento profissional dos professores. Como coloca Marcelo Garcia (1999),

Assumir com seriedade a relação intrínseca existente entre o desenvolvimento da escola e o desenvolvimento profissional dos professores leva a entender a escola (no sentido mais amplo do termo) como a unidade básica para mudar e melhorar o ensino. (p.141)

A seção seguinte do questionário apresentou questões referentes à BNCC e sua interferência na prática ou na percepção sobre a educação infantil.

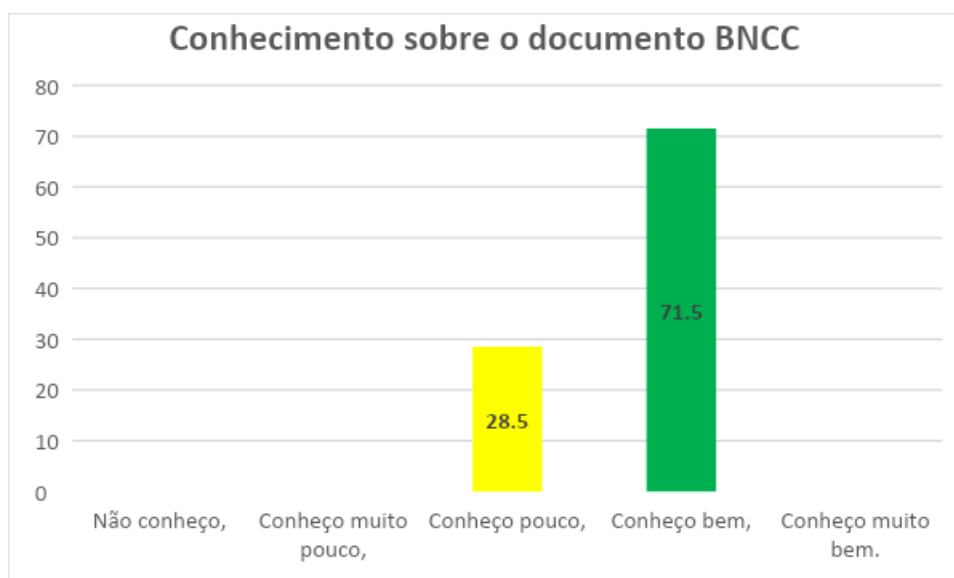
Na pergunta referente ao conhecimento sobre o conteúdo da BNCC, o grupo se define entre “Conheço bem” (71,5%) e “Conheço pouco” (28,5%), sem apresentar respostas nas alternativas “Não conheço”, “Conheço muito pouco” e “Conheço muito bem”.

Considera-se que este documento, apesar da proposta, se deu com poucas oportunidades de discussões mais amplas de âmbito nacional, se reduzindo a pequenas discussões locais sujeitas a entendimentos próprios. Uma política educacional imposta que apresentou de acordo com Dourado; Oliveira (2018, p.11) “retrocessos na agenda educacional”, assim como nas políticas sociais mediante adoção de novas práticas, programas e ações do governo federal.

Entende-se, analisando essas respostas em relação com a questão anterior, que a escola foi o local de excelência da discussão trazendo para a equipe gestora, principalmente para os professores coordenadores a responsabilidade de ser a principal fonte de informações sobre a BNCC.

Essa discussão é feita por Souza (2018) e também por Aguiar e Dourado (2018), que em entrevista com representantes de associações educacionais apontam para o paradoxo que é responsabilizar quem não participou da elaboração. A BNCC colabora para o discurso de responsabilização docente, ao mesmo tempo que determina os conhecimentos que serão trabalhados sem a participação dos professores.

GRÁFICO 2. CONHECIMENTO SOBRE O DOCUMENTO BNCC.

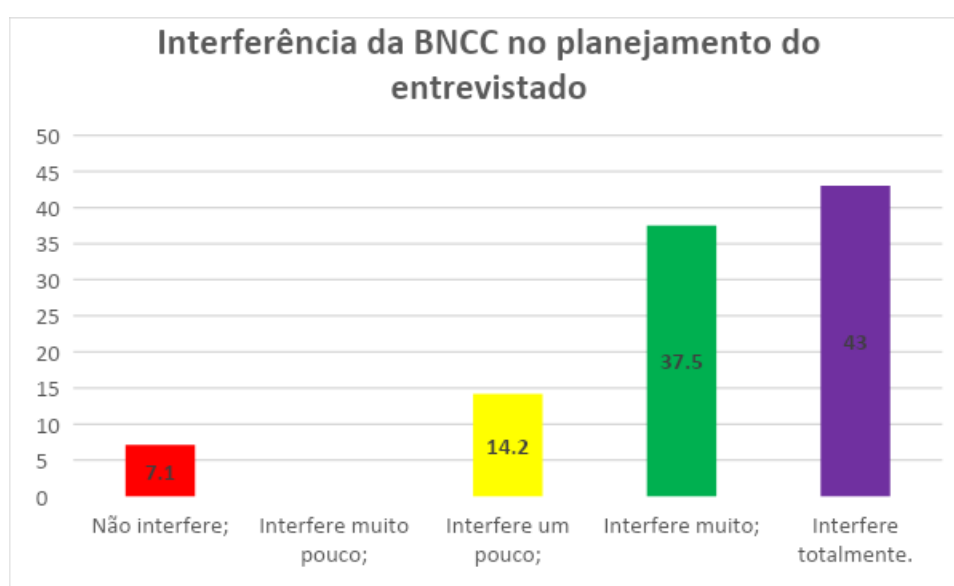


Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2022

Já na questão que verifica se as proposições da BNCC interferem no planejamento atual do entrevistado, manifesta-se a seguinte proporção: “Interfere muito” (35,7%), “Interfere totalmente” (43%), “Interfere um pouco” (14,2%) e “Não interfere” (7,1%).

Esses dados também mostram que, apesar da dificuldade dos professores em articular o planejamento na educação infantil, pela complexidade em organizá-lo nessa etapa educativa, situação já exposta por Ostetto (2000), os professores o reconhecem como parte integrante e articuladora das propostas curriculares.

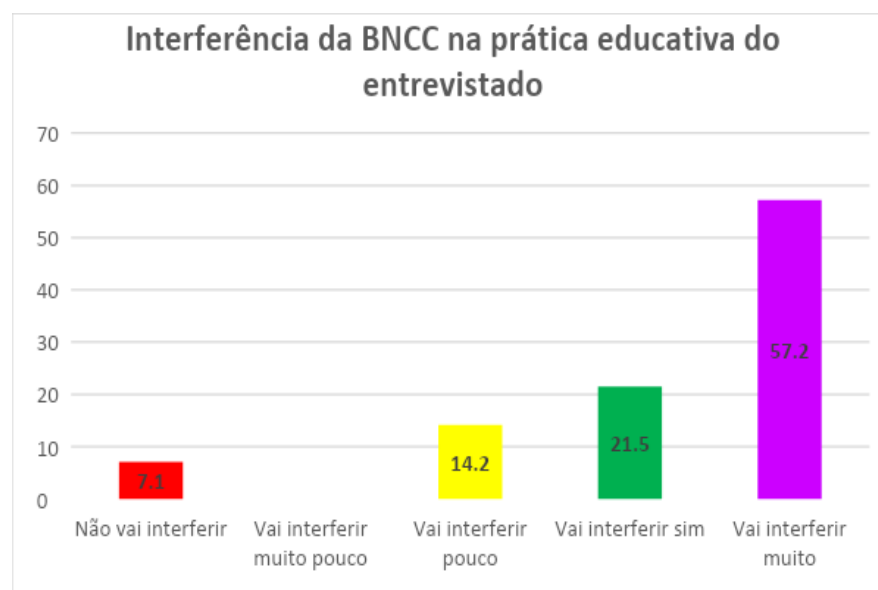
GRÁFICO 3. INTERFERÊNCIA DA BNCC NO PLANEJAMENTO DO ENTREVISTADO.



Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2022

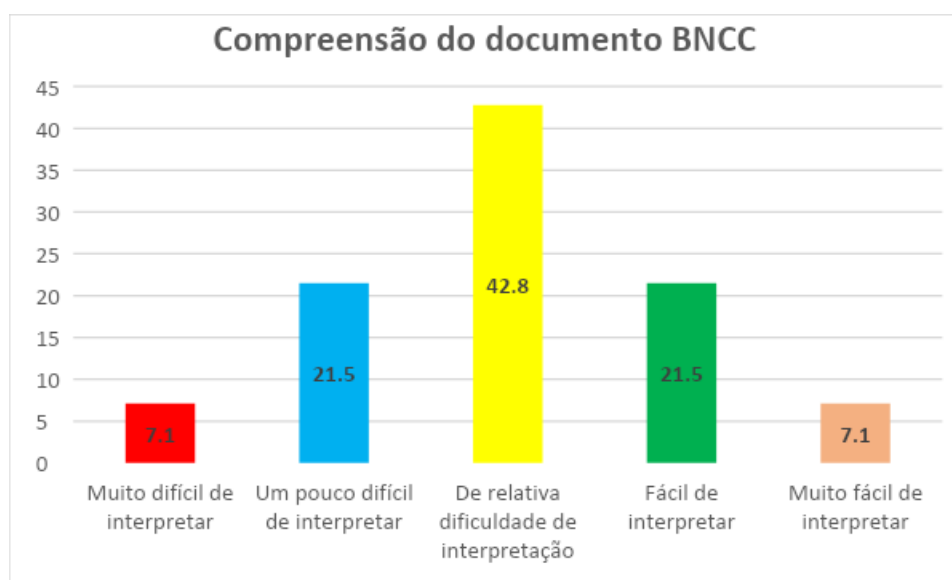
Quando perguntados sobre a interferência da BNCC na própria prática educativa, tem-se uma ligeira modificação, levando a sugerir que, para alguns professores, o que está no planejamento não é, necessariamente, o que está na prática educativa: “Vai interferir muito” (57,2%), “Vai interferir sim” (21,5%), “Vai interferir um pouco” (14,2%) e “Não vai interferir” (7,1%). Destaca-se que a alternativa “Vai interferir muito pouco” não foi assinalada por nenhum participante.

Nesse sentido, identifica-se uma coerência entre planejamento e prática educativa, com pequenas divergências, porém destacando a interferência da BNCC no planejamento dos professores. Observa-se mais a frente, na análise das entrevistas, uma certa contradição quanto a essa certeza, quando se evidencia que as interferências causadas no planejamento são motivadas pelas novas determinações e orientações da SME do que pela BNCC.

GRÁFICO 4. INTERFERÊNCIA DA BNCC NA PRÁTICA EDUCATIVA DO ENTREVISTADO

Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2022

Quanto à compreensão do documento em si da BNCC, foi perguntado se ele é um documento de fácil interpretação para fundamentar a atuação educativa na educação infantil. As seguintes respostas foram obtidas:

GRÁFICO 5. COMPREENSÃO DO DOCUMENTO BNCC.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2022

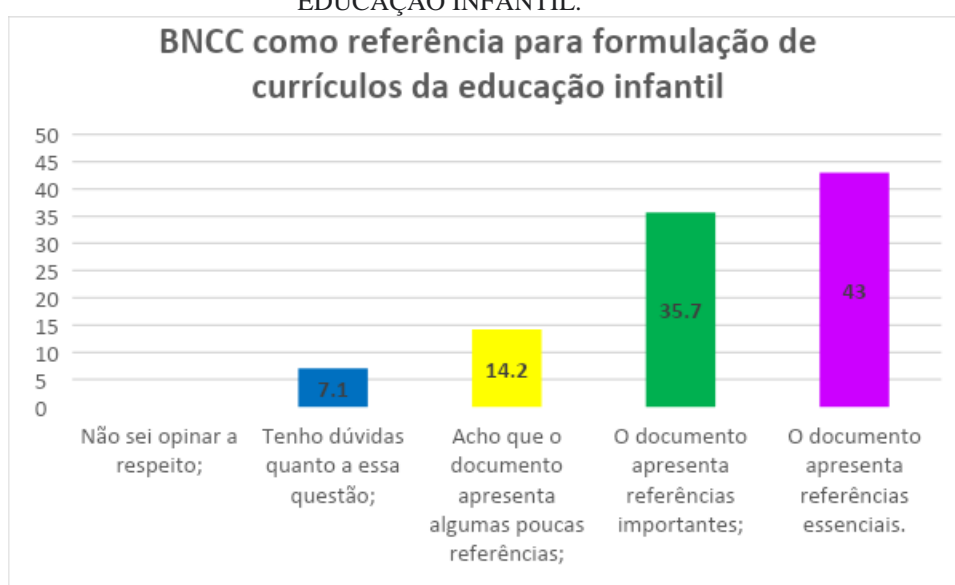
Observa-se, nesse sentido, que a interpretação do que está no documento não é um dificultador para a maioria dos professores, porém as respostas são muito diferentes. O que leva

ao questionamento: os professores estão partindo do mesmo princípio de investigação e compreensão?

Como as discussões são realizadas apenas no âmbito da escola preocupa se as análises e os conjuntos de conhecimentos não estão se dando de forma muito particular de grupo a grupo, de escola a escola. Entende-se a importância em significar e subsidiar as discussões na escola para que se tornem efetivamente reflexivas, e não discussões de transmissão, indicação, registro e controle. Pois, como defende Freire (1996, p.18) “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”.

Sobre a BNCC ser “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” (BRASIL, 2017, p. 8), como aparece descrito no documento, tem-se: 43% responderam que “O documento apresenta referências essenciais”; 35,7% dos professores responderam que “O documento apresenta referências importantes”; 14,2% responderam que “O documento apresenta algumas poucas referências”; 7,1% responderam “Tenho dúvidas quanto a essa questão” e nenhum dos participantes respondeu “Não sei opinar a respeito”. Nota-se que, mesmo de forma frágil para alguns, a maioria dos professores tem uma opinião estabelecida sobre a referência dada pela BNCC a respeito da questão curricular da educação infantil.

GRÁFICO 6. BNCC COMO REFERÊNCIA PARA FORMULAÇÃO DE CURRÍCULOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.

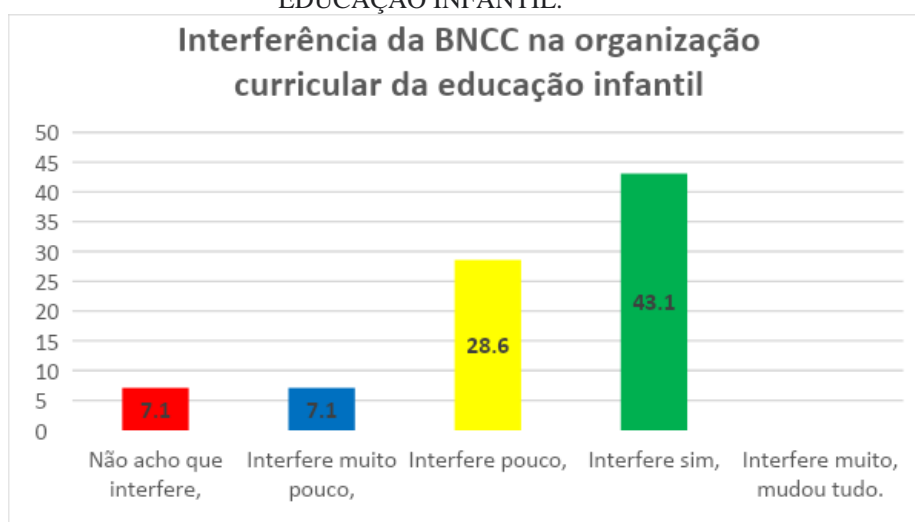


Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2022

Sobre o documento ser referência para a elaboração dos currículos de educação infantil, os resultados provocam uma reflexão sobre qual é a real concepção sobre currículo nessa etapa educativa. Questiona-se a compreensão que se tem do termo currículo, retomando Oliveira (2010) que aponta sobre a necessidade de discussão sobre conceitos essenciais para composição de uma ideia efetiva de currículo, como: as diferentes concepções de criança, os diferentes entendimentos de família e seus papéis, e os diferentes entendimentos sobre a função da creche e da pré-escola. Acrescentando que, ainda há muita resistência até na utilização do termo currículo na educação infantil.

Quando questionados sobre a interferência da BNCC na organização curricular geral da educação infantil, tem-se um grande número de participantes que acreditam que a BNCC interfere na composição dos currículos, uma porcentagem de 43,1%; 28,6% responderam que há pouca interferência; 7,1% acreditam em muito pouca interferência da BNCC e 7,1% alegam não acreditar haver interferência. Não houve resposta na alternativa “interfere muito, mudou muito”.

GRÁFICO 7. INTERFERÊNCIA DA BNCC NA ORGANIZAÇÃO CURRICULAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL.



Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2022

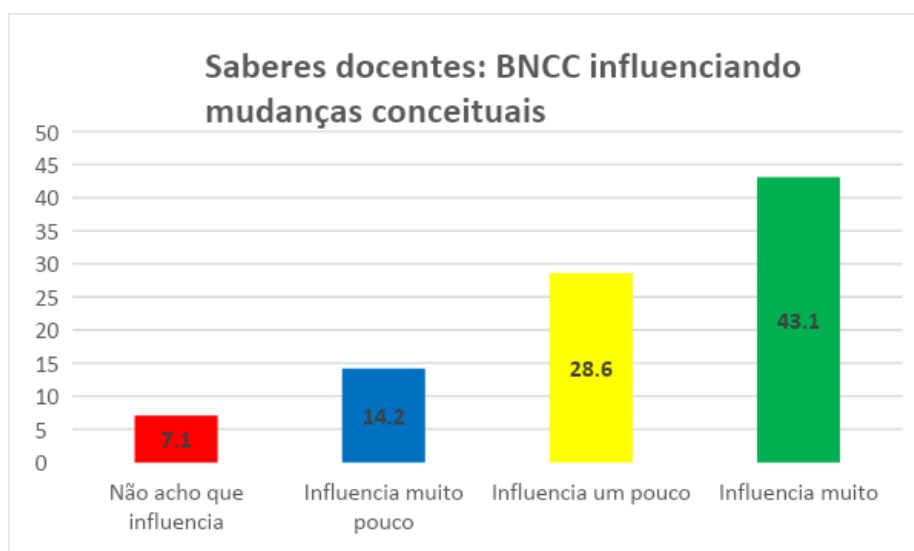
Esse aspecto da interferência na organização curricular geral da educação infantil traz aspectos importantes a serem analisados. Pois, no contato estabelecido com os professores nas entrevistas mostraram pontos de vista distintos, que alternam críticas e elogios. Sobre essa questão é possível perceber uma fragilidade na compreensão da proposta da BNCC desencadeando, como indicou Gariboldi (2021, informação verbal³⁶) um “Dilema

³⁶ Fala do professor Antonio Gariboldi no exame de qualificação dessa pesquisa, UFSCar, em 21 fev. 2022.

desorientante” que gerou nos professores angústias por não acompanharem e reconhecerem as propostas apresentadas pela BNCC desqualificando os saberes constituídos ao longo da experiência profissional. Ou como argumentam Reis, Nakata e Dutra (2010) que anunciam como “Dilemas Desorientadores”³⁷. Essa ideia será novamente apresentada, pois adiante essa discussão foi explicitada nas entrevistas, quando disposto a interferência da BNCC na prática desenvolvida.

Já na seção que aborda os saberes docentes, quando perguntados se a BNCC influencia na organização da prática pedagógica como ponto de referência e de partida estimulando mudanças conceituais no currículo da educação infantil, as respostas foram: 43,1% responderam que “Influencia muito”; 28,6% responderam que “Influencia um pouco”; 14,2% responderam que “Influencia muito pouco” e 7,1% responderam “Não acho que influencia”.

GRÁFICO 8. SABERES DOCENTES: BNCC INFLUENCIANDO MUDANÇAS CONCEITUAIS.

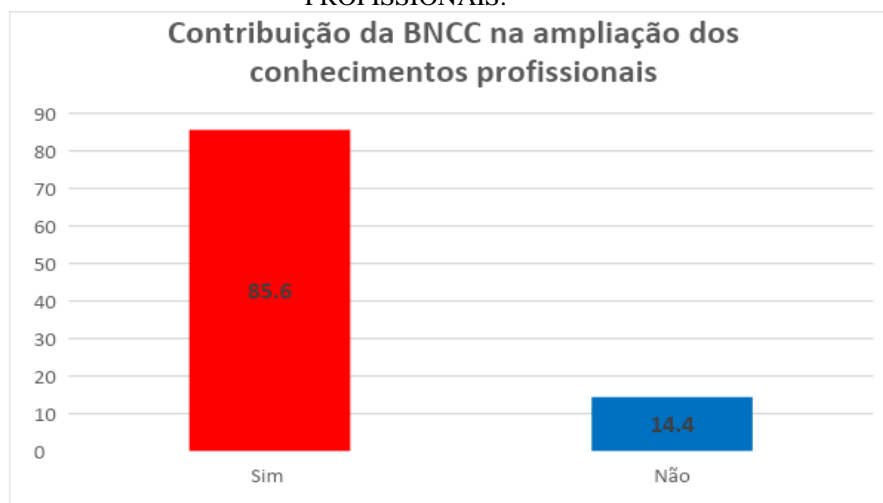


Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2022

Na questão que aborda diretamente se os professores consideram que houve contribuição geral da BNCC para os conhecimentos profissionais, aqui descritos como saberes docentes tem-se: 85,6% dos participantes que afirmam haver contribuição (85,6%), em contraposição a 14,4% que negam a contribuição da BNCC na ampliação de seus saberes docentes.

³⁷ Segundo REIS, NAKATA & DUTRA (2010), no universo organizacional, dilemas desorientadores são aqueles que colocam em xeque referências conhecidas e pressupostos, podem incluir elementos variados como: novos desafios, feedbacks recebidos, a entrada de novas tecnologias ou orientações e outras mudanças organizacionais. Especialmente relevante, nesses casos, é a dimensão motivacional, a mobilização emocional que a desorientação propicia.

GRÁFICO 9. CONTRIBUIÇÃO DA BNCC NA AMPLIAÇÃO DOS CONHECIMENTOS PROFISSIONAIS.

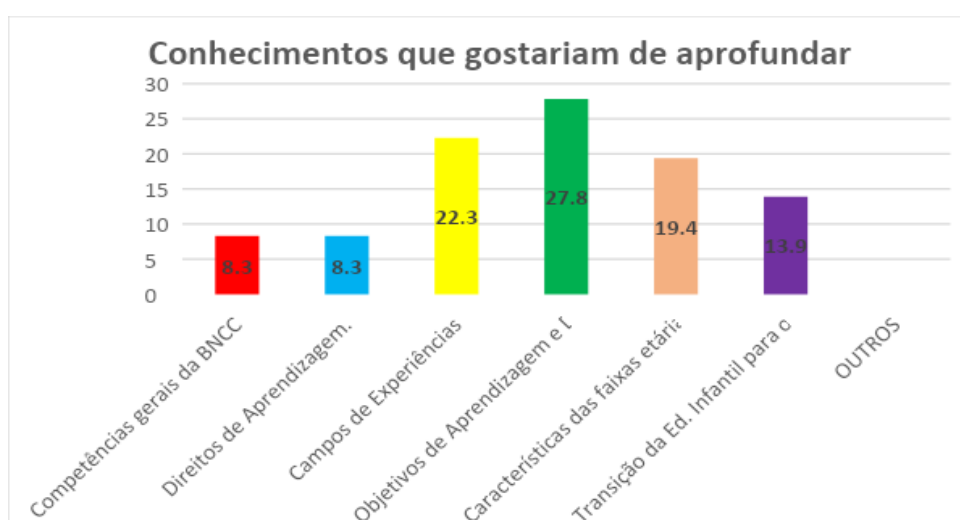


Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2022

Quanto à contribuição e a ampliação dos saberes docentes impulsionados pela publicação e obrigatoriedade da BNCC, é possível considerar que por si só a terminologia apresentada pela BNCC na etapa da educação infantil, já é uma importante mudança conceitual que provoca a reflexão e incorporação das novas terminologias no cotidiano das práticas educativas, como os termos: Direitos de aprendizagem e desenvolvimento, campos de experiências e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

E quando indagados sobre quais conhecimentos gostariam de aprofundar — a pergunta era de múltipla escolha —, obteve-se as seguintes respostas:

GRÁFICO 10. CONHECIMENTOS QUE GOSTARIAM DE APROFUNDAR.



Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2022

Quanto às questões abertas do questionário, elas foram contempladas nas categorias descritas a seguir nos resultados qualitativos.

5.2. Resultados qualitativos dos questionários e das entrevistas

No que concerne aos resultados tanto dos questionários quanto das entrevistas dos 14 participantes selecionados, foram elaboradas quatro categorias temáticas: “A BNCC e as fontes de informações”, “A BNCC como documento organizador do currículo”, “A BNCC e a implicação nos saberes docentes” e “A BNCC e sua interferência na prática desenvolvida”. O quadro abaixo representa essas categorias e suas unidades de registro.

QUADRO 8. CATEGORIAS DE ANÁLISE.

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO
1) BNCC: FONTES DE INFORMAÇÕES	1.1) Fontes oficiais de informações sobre a BNCC
	1.2) Fontes pessoais: a busca pela informação
	1.3) Repercussões que as fontes de informações iniciais provocaram
2) BNCC: DOCUMENTO ORGANIZADOR DO CURRÍCULO	2.1) Impactos causado pela BNCC: primeiras impressões
	2.2) Críticas ao documento
	2.3) Elogios ao documento
	2.4) Indicadores do Próprio documento
3) BNCC: IMPLICAÇÃO NOS SABERES DOCENTES	3.1) Reconhecimento da ampliação/necessidade de ampliação
	3.2) Resgate dos saberes da experiência
	3.3) Reflexão imposta
	3.4) Base de sustentação para assimilar e entender a BNCC
4) BNCC: INTERFERÊNCIA NA PRÁTICA DESENVOLVIDA	4.1) Mudança na prática
	4.2) Tentativa de ajustar ao já existente
	4.3) Resistência à mudança
	4.4) Dúvidas/ Estranhamentos
	4.5) Equívocos com a proposta da SME

Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2022.

5.2.1. Categoria 1: A BNCC e as fontes de informações

Como já definido anteriormente, fontes de informação são todas as publicações, ferramentas e recursos que disponibilizam informação a pessoa que dela necessita. Na pesquisa em questão, as fontes de informações apareceram sob a distinção de diferentes fatores que se considerou como as unidades de registro dessa determinada categoria: fontes oficiais, fontes de busca pessoal e ausência de fontes ou sua falta de credibilidade.

A importância e o peso das palavras na significação já foi exaltado em poemas e obras literárias, fato não menos poético, mas propriamente científico temos as afirmações de Larrosa Bondía (2002)

As palavras produzem sentido, criam realidades e, às vezes, funcionam como mecanismos potentes de subjetivação. Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece. E isto, o sentido ou o sem-sentido, é algo que tem a ver com as palavras. E, portanto, também tem a ver com as palavras o modo como nos colocamos diante de nós mesmos, diante dos outros e diante do mundo em que vivemos. E o modo como agimos em relação a tudo isso. (LARROSA BONDÍA, 2002, p.02)

Considerando a importância das palavras na composição do pensamento e de como estabelecemos um princípio de tomada de conhecimento para constituição de uma ideia, questiona-se até que ponto a forma com que se recebe uma informação impacta na construção da concepção sobre esse determinado tema.

O conceito de informação, no sentido de conhecimento comunicado, desempenha papel fundamental na apropriação desse conhecimento. Existem diferentes conceitos de informação. A distinção mais importante é a que diferencia como um objeto ou coisa (por exemplo: um número) e a informação como um conceito subjetivo, um significado dependente da interpretação cognitiva. Significado esse que é determinado pelo contexto social e cultural (CAPURRO, 2007)

Entendendo que informação é a reunião ou o conjunto de dados e conhecimentos organizados, que ajudam a constituir referências sobre um determinado acontecimento, fato ou

conceito. E também se configura em um recurso que atribui significado a realidade mediante seus códigos e o conjunto de dados. A informação é a origem da formação do conceito ou do pensamento. Contribuindo para resolver problemas e tomar decisões, com base no uso racional deste conhecimento adquirido através dela.

Para captar este dinamismo do fenômeno estudado, Bruner sugere uma interpretação, que busque "as regras que os seres humanos aplicam para a produção de significado em contextos culturais" (BRUNER, 1997, p. 102).

A construção da identidade profissional é um processo de significação e de ressignificação em que o sujeito situado se constrói historicamente. E a identidade profissional do professor diz respeito a informação recebida e a significação que esta desperta em sua profissionalidade.

De acordo com Tardif (2014, p. 230):

[...] um professor de profissão não é somente alguém que aplica conhecimentos produzidos por outros, não é somente um agente determinado por mecanismos sociais: é um ator no sentido forte do termo, isto é, um sujeito que assume sua prática a partir dos significados que ele mesmo lhe dá, um sujeito que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade e a partir dos quais ele estrutura e a orienta.

Em relação às fontes oficiais de informação sobre a BNCC, a maioria dos professores teve sua primeira fonte de informação e o seu primeiro contato com a BNCC pela escola onde atua. Nesse sentido, destaca-se o papel do coordenador e do momento do HTPC e sua possibilidade de reflexão coletiva como o informante oficial; tanto das organizações propostas pela BNCC, como da sua obrigatoriedade. Alguns trechos das entrevistas que resgatam essas evidências foram destacados, como da professora Tinha e da professora Bruna, na primeira e segunda rodadas de entrevistas. É importante citar a frequência com que aparece a ação dos professores coordenadores, citados em quase todas as entrevistas.

Para orientação na leitura, foram adicionadas as seguintes indicações para esclarecer de qual entrevista o excerto foi retirado: PE (excerto primeira entrevista) e SE (excerto segunda entrevista).

A minha lembrança foi de ouvir a respeito em encontros na escola, que haveria para conhecer um pouco dessa construção desse documento, né. Mas, não sabia o que era e não me recordo se eu participei ou não de alguma discussão, mas eu acredito que que não... (TINHA PE)

Na escola onde eu trabalhava. Porque... a gente veio cumprir a determinação no limite, né do prazo, que foi aonde a gente começou a ter mais contato mesmo. (BRUN PE)

Foi através de HTPC né? Que é a professora coordenadora falou ..., mas também já tinha tido na rede um movimento né? De... de encontros pra falar sobre, mas parece que isso já tinha ficado tão lá atrás que já nem lembrava mais né? (TINHA SE)

Na escola, em que eu trabalhava foi a primeira informação que eu tive. Primeira vez que eu ouvi essa sigla. (BRUN SE)

Foi dentro da escola foi em HTPC na época nós tínhamos uma coordenadora já e, foi ela que começou a trazer as discussões para gente. Não me recordo se foi 17 ou 2018. Acredito que 2018..., ela começou a trazer essas discussões ainda que a rede não tivesse colocado como obrigatório trabalhar com a com a Base já fazíamos esse exercício de pensar. Sobre a BNCC. (LAURA PE)

Aqui se destaca a liderança institucional articulada pelos professores coordenadores propiciando uma rede interna de discussão entre os professores, que funcione como motivadora das reflexões e mudanças necessárias, gerando uma rede de colaboração.

Rossetti-Ferreira *et al* (2004, p. 33) indicam que para explicar o caráter complexo da busca de diferentes significações que ocorrem no processo de desenvolvimento, o desenvolvimento profissional. os autores utilizam a metáfora de ‘rede’, na perspectiva de “dar conta das múltiplas articulações, aprendendo a complexidade em que as pessoas e seus processos de desenvolvimento encontram-se imersos”, e essa definição corresponde com o observado, sendo possível perceber que os processos de discussão e troca de entendimentos, proporcionaram um pouco mais de confiança e tranquilidade neste período de transição.

Freire já destacava que (1996, p. 27) “aprender ... é construir, reconstruir, constatar para mudar, o que não se faz sem abertura ao risco e a aventura do espírito”. E essa aventura quando compartilhada no coletivo traz segurança e sustentação.

Reconhecer a importância da discussão coletiva é reconhecer que os professores se formam em múltiplos espaços, tempos e interações, em movimentos diversos e de natureza complexa permeados por relações dialógicas. A parceria também fortalece o profissional professor e enriquece a prática pedagógica.

Assim, é importante aprofundar os estudos sobre como as redes de discussão colaborativas docentes se formam, sobrevivem e como têm contribuído para a formação continuada de professoras da escola básica.

Também se destaca, na narrativa dos professores, o papel das secretarias de educação como promotora de informações ao organizar reflexões e discussões por meio de cursos e subsídios como documentos e textos informativos, a fim de sustentar as discussões com seus representantes ou com a preocupação em buscar fontes confiáveis como a Universidade em seus Grupos de Pesquisa e o LAPEI – Laboratório de Práticas Pedagógicas da Educação

Infantil³⁸. Além disso, destaca-se o próprio documento e o fortalecimento das teorias conhecidas:

Naquelas rodas de formação da secretaria, da Unesp, que veio o pessoal do GEPIFE³⁹, né? Vieram falando sobre a BNCC. Lógico que, anteriormente, no meio do pessoal da educação, entre a gente já se falava sobre a BNCC, o LAPEI também falou alguma coisa... Tem que buscar sites seguros, como as informações que a Unesp trouxe na semana da pedagogia foi falando... para você ver se vai complementando. E tem muita pouca fonte sobre a BNCC. Hoje a única coisa segura que tem é o MEC, se tá no MEC é oficial, é deles, é do governo ... mas é muito pouco. (LUCIA PE)

Então também recordei foi a nossa coordenadora a LLLLLL ela falou pra nós, ela trouxe já uns documentos da secretaria e na... na época foi a coordenadora mesmo. (MI SE)

A primeira fonte de informação foi a própria Secretaria Municipal de Educação teve alguma outra informação, sabe? Muito vago, ..., mas aonde a gente teve mais contato, onde foi apresentado, né. Foi na Secretaria Municipal de Educação. (LIAN SE)

Foi através dos documentos que a Secretaria enviou, ... (LUMA PE)

Então nós recebemos aquele... aquele papel do LAPEI, que tinha os objetivos de aprendizagem que é os conteúdos e separado por etapas⁴⁰, né? Que agora não é mais etapa, agora é crianças pequenas, muito pequenas, né? Primeira vez que eu ouvi foi quando recebi foi isso. (OLIVIA PE)

Mas quando eu preciso eu tento sempre olhar o site do MEC e o documento oficial da BNCC quando eu tenho dúvidas, e também na teoria com a qual eu trabalho e a qual eu estudo pra ver como eu posso fazer, né? Quais são as minhas possibilidades assim. (LAURA SE)

Só no documento mandado pela SME; (OLÍVIA SE)

³⁸ LAPEI é a sigla do Laboratório de Práticas Pedagógicas da Educação Infantil, um grupo de apoio técnico de formação continuada. Esse laboratório foi criado ao se desenvolver um trabalho de formação continuada em parceria com a UNESP. Ele conta com a presença de professores de educação infantil, com assistentes educacionais da creche e da recreação, como formadores. Tendo inicialmente como base a THC (Psicologia histórico-cultural e Pedagogia histórico-crítica), atua também no levantamento e na avaliação das práticas educativas desenvolvidas nas instituições de educação infantil da rede municipal, com o desenvolvimento e a elaboração de atividades a serem realizadas com crianças nas instituições educativas, desenvolvendo novas práticas orientadas pelo princípio da intencionalidade, com orientações e formações continuadas para os profissionais e educadores da rede.

³⁹ O Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Infância, Família e Escolarização (GEPIFE) atua junto aos três eixos basilares da Universidade, ensino, pesquisa e extensão, respondendo às mais diversas demandas e exigências acadêmicas científicas e sociais. Ele é coordenado pela Professora Doutora Márcia Cristina Argenti Perez, sediada no departamento de psicologia da educação da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara - SP (UNESP-CNPq), que em fevereiro de 2019 propôs discussões com a rede municipal de educação sobre “O Planejamento como necessidade na ação docente: propósitos formativos e processos de aprendizagem”.

⁴⁰ Etapas era o nome dado para as divisões e faixas etárias da rede municipal, iniciando por Classe Intermediária (CI): para crianças de 2 anos com atendimento intermediário entre o berçário e as classes de pré-escola; 3ª etapa: crianças de 3 anos; 4ª etapa: crianças de 4 anos; e 5ª etapa: crianças de 5 anos.

A proposta de uma Base Nacional Comum Curricular para as escolas brasileiras é um empreendimento difícil e desafiador, justamente por adentrar no tema currículo da educação infantil, que conforme já citado é um tema ainda em discussão. Outro dificultador é o componente político da BNCC que, de acordo com Correia e Morgado (2018, p. 1) a construção da BNCC é “uma construção com uma forte componente política, não surpreende que tenha sido alvo de muitos conflitos e tenha estado sujeita a muitas tensões”.

A iniciativa da Secretaria de Educação do Município foi necessária e vista como organizadora de um marco referencial, embora se percebeu que as orientações e informações gerais foram dadas num primeiro momento e depois ficaram a cargo das coordenadoras. Entende-se que havia uma linha geral que traduzia as poucas informações trazidas pelo site do MEC.

Ainda se considerou como fonte oficial a informação divulgada pela mídia, como a propaganda do próprio MEC em 2017 e 2018, na época da homologação da BNCC. Essa fonte apareceu inicialmente no questionário piloto, por esse motivo entrou como uma das alternativas de resposta do questionário oficial, na questão sobre fontes de informação. No questionário oficial, poucos escolheram essa alternativa, entretanto, essa informação voltou a aparecer nas entrevistas:

Pelas redes... pela televisão Eu me recordo de ter visto muito pela TV. ...eu acho que o que mais foi divulgado..., eu me recordo bem, foi a questão da mudança do ensino no médio. (TINHA PE)

Foi mais através de mídia, de jornal..., mas assim, eu não me aprofundei nesse sentido. Foi mais superficial, foi através da mídia mesmo. (LIAN PE)

Mídia, primeiramente foi mídia. E as mudanças estavam sendo anunciadas com as mudanças do MEC aquelas coisas... foi na Mídia. (LUMA SE)

Foi possível perceber que poucos professores se afetam com as propagandas divulgadas, alguns não deram muita importância e outros acreditaram que o proposto não atingiria a educação infantil, com a percepção de que seria destinado às outras etapas educativas. Indaga-se, a partir de tal observação, até que ponto os professores da educação infantil se veem como parte integrante do processo educativo.

Quanto às informações relacionadas à busca pessoal tem-se também quase unanimidade no quesito “busca na internet”. É recorrente na fala dos professores a busca de informações na *Internet* e isso se observa em constantes mecanismos de busca que facilitam o acesso rápido a

informações, como o site Nova Escola⁴¹, que é consultado desde o início até os dias atuais quando surgem dúvidas. Note-se que parte dos professores, nos questionários e nas entrevistas, colocou a Nova Escola como instrumento e informação, ajuda e inspiração, além de outros *sites* ou grupos:

Hoje, através de internet. (LUCIA PE)

Foi na internet. O site da Nova Escola gosto bastante, do que ele queria fala da BNCC, acho que ele deixa a gente..., clareia as ideias pela maneira como ele coloca as coisas novas da BNCC. Alguns livros, até os livros atuais..., (LUMA PE)

TV, site da Nova Escola. (LUMA SE)

Ah normalmente, quando me surgia alguma dúvida específica eu acabava buscando na Internet. (BRUN PE)

Eu tenho um grupo de WhatsApp sobre a BNCC, então nesse grupo ... Nesse grupo tem professores que fazem parte de vários lugares, vários cantos do Brasil, eles publicam artigo tudo....E eu tô lendo. Eu vou lendo, e eu vou lendo... Então eu gosto ... Até do grupo eu quis participar para me inteirar. (MI PE)

- Olha, eu tenho um linkzinho aqui no meu celular que é da BNCC, então é isso aí que eu vou então pelo link um aplicativo de celular que eu tenho da BNCC⁴². (LUCIA SE)

Outra fonte acessada é o próprio grupo de colegas e os livros disponibilizados:

A gente vai aprendendo na lida, no dia a dia, a gente foi trocando mais informações assim a LLLi me ajuda muito, a ÁAA, a gente vai trocando figurinhas para conseguir acertar e fazer. (Professora cita algumas das colegas de trabalho) (LUMA PE)

Ah! Eu li alguma coisa e, eu troquei bastante ideia com os outros profissionais da área. Que eu acho que a gente conversando é a forma mais fácil dá a gente entender as coisas. (BRUN PE)

...tem sempre alguma professora que é mais atendida que vê e traz pra gente, né? (BRUN SE)

Eu acho que a troca de experiências entre os professores é muito... é muito importante também. Então eu acho que é nessa experiência de cada uma, que

⁴¹ A Nova Escola é um negócio social de Educação, sob a forma de *site* educacional, e a marca mais reconhecida por professores de educação básica no Brasil, desenvolvendo produtos, serviços e conteúdo que valorizam os professores. O principal mantenedor é a Fundação Lemann, além de parcerias com diversas organizações como Google.org, Facebook, Fundação Itaú Social, Imaginable Futures, Governo Britânico, secretarias de educação e outras organizações.

⁴² Um App chamado BNCC Consult. Disponível em:

https://play.google.com/store/apps/details?id=br.com.mobimark.bnccconsult&hl=pt_BR&gl=US

a gente vai estar conseguindo caminhar e melhorar cada vez mais... E nas reuniões também, assim conversar com os colegas ... esses HTPC também são um ganho para a educação infantil. É um momento muito importante para reflexão, mas não poderia ficar só nisso. (ISADORA PE)

...a gente está sempre trocando experiências e, ... é com os próprios professores mesmo né, que eu tenho contato, que a gente tá... que a gente conversa ahm e tem... tem essa troca de experiência. (ISADORA SE)

Informação. Ah, eu tenho livros, às vezes eu procuro autores que como eu estudei pra concurso, às vezes eu me lembro do que aquele autor fala sobre isso. (ALICIA SE)

Falar de educação e não reconhecer o papel do professor no processo das discussões sobre como melhorar o ensino empobrece o debate e causa dúvidas e desconfianças. Os professores de educação infantil parecem permanecer distantes do debate público e raramente são ouvidos embora conheçam de perto as demandas e desafios da área, seus conhecimentos nem sempre são levados em conta pelos formuladores de políticas públicas.

Nesse contexto, os indicadores de confiabilidade das propostas ficam fragilizados. Os professores se sentindo desvalorizados e alijados dos processos de discussão podem criar mecanismos de rejeição ou desvalorização da proposta em questão.

Aguiar e Dourado (2019, p.18) colocam que:

Um tema dessa importância exigiria mais discussão e participação, sobretudo dos mais de dois milhões de professores que atuam na educação básica e demais modalidades de educação. Não adianta decretar um currículo, é preciso que os professores participem, desde sua concepção e formulação, pois, só assim se garantiria o envolvimento pedagógico necessário, com alterações significativas na prática escolar.

Ainda a nota da ANPED (2019), que discorre a Posição da entidade sobre o Texto Referencial – “Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum para a Formação Inicial e Continuada de Professores da Educação Básica⁴³”, trata a BNCC como um documento que distanciou-se da necessária participação dos professores e das escolas. Esse distanciamento e desconsideração gerou a descrença dos professores.

Observou-se nas narrativas dos professores colocações que expressam desconfiança pela fonte, indignação ou ceticismo pelas propostas:

⁴³ “Texto Referencial – Diretrizes Curriculares Nacionais e Base Comum para a Formação Inicial e continuada de Professores da Educação Básica”, documento disponibilizado pelo Ministério da educação (MEC) em sua página oficial no dia 23 de setembro de 2018, para análise e debate O texto objetiva a terceira versão do Parecer do CNE que revisa, de forma aligeirada, as DCNs de 2015,. ANPED é favorável ao ARQUIVAMENTO do Texto Referencial BNCC.

Naquele momento nada.... Porque não senti que aquilo era tão próximo né, não achei... Sei lá! Não achei que chegaria aqui para mim, dentro da sala de aula. Que isso (a BNCC) refletiria no meu trabalho (TINHA PE)

Como no início parecia ser apenas uma conversa, não era uma coisa que estava próxima, isso não mexeu muito comigo.... (TINHA PE)

BNCC? De novo vai mudar a estrutura?

Teve a formação na secretaria, que eles colocaram lá o LAPEI, dando informação... Acho que nem sei se era mesmo a BNCC. Tinha outro título... Falava sobre... era sobre a BNCC mesmo ..., mas dentro da minha realidade do meu dia a dia, não se falava o que era a BNCC. (LUCIA PE)

A sensação é de que: quando a gente tá dominando uma forma de trabalhar, muda. E aí a gente tem que reaprender tudo de novo. Então é uma insegurança na verdade (BRUN PE)

A medida que eu fui conhecendo a BNCC eu fui desanimando muito. (LAURA PE)

Pra educação infantil na época eu não cheguei nem a pensar, pensava que nem ia chegar não. Eu não imaginava, porque quando veio a notícia pra educação infantil eu num ... eu num ..., num tinha nem imaginado que também fosse uma coisa assim que pegasse o Brasil todo. (AC SE)

Ah eu lembro não muita coisa porque eu achei que... eles apenas assim ..., posso falar, eles apenas anunciaram. Não teve nada assim, como um... uma explicação então.... Eu num ... num tenho assim, um... um pensamento pra te falar porque foi uma coisa bem imediata, de repente. Eles falaram só e aí depois a gente foi discutir na escola. Aí eu pensei que ia ter algumas mudanças, mas nesse momento eu não soube quais eram as mudanças, eu só tive a expectativa que ia mudar algumas coisas. Aí, eu me preocupei no sentido assim, que ia ter a mudança, mas sem um preparo? Sem a preparação pra gente, né? Então por isso que... por isso que eu fiquei preocupada. Eu pensei “ela vai mudar tudo, né?”. Eu sou favorável a mudança mas teria que ter preparado o terreno antes... (GIRASSOL SE)

De forma contraditória, os professores também expressaram um sentimento inicial de esperança trazido pelo início da divulgação da BNCC, como o maior reconhecimento da educação infantil dentro da política e do cenário educacional:

Primeiramente eu... A gente comentava que seria para melhor, um Norte melhor, uma maneira né de organizar muito... De... de uma maneira mais profissional, mais nesse sentido de toda educação estar... e as faixas etárias estarem trabalhando da mesma forma, o mesmo currículo, o mesmo direcionamento, então a criança não teria perdas se ela está num lugar e ela pede uma transferência ela não vai estar perdendo o conteúdo nem nada. E isso eu achei sensacional. Mas foi no início. (ANDREIA PE)

Aí falou assim né..., eu fiquei até com uma impressão romântica quando eu ouvi pela primeira vez, por que fiquei imaginando: “Nossa quer dizer que a partir de agora acabou a bagunça. Então do norte do Brasil no Nordeste ou

no Sul todo mundo vai falar a mesma língua, não importa se eu tenho um filho que vai estudar numa aldeia ou dentro de uma sala de aula, ou no outro estado, eles vão aprender a mesma coisa, a base é a mesma, o que vai mudar é a parte regional”. Eu fiquei encantada com a proposta. Mas, foi assim... 15 minutinhos e só. (AC PE)

[...] eu até cheguei a pensar por esse lado assim, dessa maravilha de unificar porque ... porquê ... eu já estava muito feliz trabalhando aqui em AAAA (se referindo a rede municipal). Eu acredito muito na educação infantil daqui que eu acho que o trabalho feito, principalmente nas prefeituras, é perfeito. (AC SE)

Finaliza-se essa categoria de fontes de informação sobre a BNCC, que destacou como as fontes, a origem e as possibilidades de informações impactam os professores, na tentativa de esclarecer e envolver os professores no processo de transformação da estrutura curricular da educação infantil, proposto pela BNCC.

As fontes de informações, utilizadas como recurso para atender às necessidades que a nova demanda da BNCC traz, demonstram os distintos caminhos utilizados pelos professores. Deu-se destaque aqui aos diferentes tipos de busca e as repercussões dessas informações nos professores a fim de estabelecer estratégias com possibilidade de converter as necessidades em resultados práticos por meio de diferentes formas de conhecimentos.

Como resumo da categoria descrita, apresenta-se o quadro abaixo:

QUADRO 9. CATEGORIA 1: A BNCC E AS FONTES DE INFORMAÇÕES.

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO	RESULTADOS PARCIAIS
1. BNCC: FONTES DE INFORMAÇÕES	1.1) Fontes oficiais de informações sobre a BNCC	- A própria BNCC; - A escola/ Coordenadores; - Documentos /Formação da SME/LAPEI; - Universidade/GEPIFE; - Mídia.
	1.2) Fontes pessoais: a busca pela informação	- Internet; - Nova Escola; - Grupos/ amigos; - Livros (material didático).
	1.3) Repercussões que as fontes de informações iniciais provocaram	- “Tudo igual”; - Desconfiança da origem da informação; - Desconsideração/ Ceticismo; - Esperança.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2022.

Esse conjunto de informações nos remete a seguinte conclusão. A busca de informações sobre a BNCC seguiu dois caminhos. O individual de pesquisa própria de cada professor, na

qual envidaram esforços pela busca de informações outras que não as oferecidas pelo documento. E as informações divulgadas pelo próprio sistema, destacando o papel do professor coordenador como articulador e apaziguador das angústias servindo de anteparo e de escuta das apreensões e dúvidas dos professores, atuando como auxílio nos momentos de dilemas desorientantes.

Dando sequência, apresenta-se e analisa-se a segunda categoria identificada sobre a BNCC como documento organizador do currículo.

5.2.2. Categoria 2: A BNCC como documento organizador do currículo

Na categoria “A BNCC como documento organizador do currículo”, foi possível identificar alguns enfoques: os impactos causados pela BNCC; primeiras impressões; as críticas ao documento; os elogios ao documento e os indicadores do próprio documento que mostravam como o documento interferiu e influenciou no entendimento da organização curricular.

Considerando que perguntas abertas do questionário também foram categorizadas junto às narrativas das entrevistas, a pergunta “como a BNCC interfere sobre a organização curricular da educação infantil” também foi contemplada nesta categoria.

Nos impactos causados pela BNCC, que possuem relação com a organização curricular, as narrativas dos professores apresentaram as seguintes observações: dúvidas, confusões, medos e insegurança.

Medo! Parecia que ia mudar tudo ..., tudo muito diferente. Achei que a linguagem que ela veio parecia que era um Bicho de Sete Cabeças aquilo. Parecia que nós até então tínhamos trabalhado errado, agora muda tudo de novo. Trabalhamos errado e agora? Muda tudo de novo. Essa era a impressão. Como é que nós vamos fazer? Qual é o campo? Qual é o objetivo?... Ah! Primeiro, ela desconcerta a gente, né? Sem saber se é certo, sem saber se é errado, o que que eu vou fazer? (LUMA PE)

Oh, assim... como professor foi medo. Porque a gente por mais que... pelo tamanho do documento que é, e a da importância que ele tem, e do jeito que surgiu, como surgiu, não houve... eu não recordo tá. Não houve nenhum tipo de... “Vamos conversar sobre isso? ” Lá em 2017, eu não recordo se houve, eu não fui chamado. Então causa um pouco mais de medo como surgiu; que eu acho que surgiu do nada e, a meu ver surgiu do nada, deveria ter sido chamado os professores...não sei quem chamou ou quem conversou. (LIAN PE)

A sensação é de que: quando a gente tá dominando uma forma de trabalhar, muda. E aí a gente tem que reaprender tudo de novo. Então é uma insegurança na verdade (BRUN PE)

Nesse recorte oferecido pelo primeiro item dessa segunda categoria, é possível observar com certa precisão os dilemas desorientantes vivenciados pelos professores, mostrando uma forte inquietação com a mudança proposta. Observa-se que até a nomenclatura utilizada na BNCC é considerada estranha e pouco usual aos professores, não fazendo parte do discurso profissional, que ainda confunde campo de experiências com campos de objetividade, que poderiam ser identificados como os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Como apresentado pela professora Lucia.

Era muito confuso esses campos de experiência com esses, campos de objetividade..., era muito confuso até entender como eu ia partir, iniciar para trabalhar as atividades, ...foi muito confuso. (LUCIA PE)

Assim, um discurso distante do usualmente conhecido e utilizado pelos professores transmite uma estranheza no que se pretende como ação, sugerindo que a prática realizada não está adequada, enfraquecendo a experiência e os saberes construídos com o tempo de vida profissional dos professores causando insegurança, desconforto e angústias. Isso dificulta a reorganização curricular e como os professores se relacionam com essa nova proposta de conhecimento como reorganizador de sua prática educativa.

Também foi possível perceber um certo desconsolo e incerteza gerado por suspeita de que a atuação anterior não tenha sido adequada, acrescida de uma certa angústia sobre novas mudanças, gerando insegurança sobre o entendimento e a realização da ação até então, e desencadeando sentimento de que se estava fazendo tudo errado. Acrescenta-se ainda uma forte sensação de não conseguir atender as exigências reforçando e retomando o sentimento desorientante que pode potencializar o processo de reflexão e de esquemas já desenvolvidos ou pode gerar resistências.

Então naquele momento eu fiquei um pouco angustiada, por quê? Faz muito tempo que eu dou aula, então a gente passou por muitas coisas, construtivismo e tal.... Então assim, a gente passou por muitas fases, né? Muitas mudanças. Aí o que veio na minha cabeça? Vai mudar de novo? Né? Será que vai ser para melhor? Então foram esses questionamentos que vieram na minha cabeça. (GIRASSOL PE)

Foi essa sensação mesmo.... É agora vai ter que mudar tudo! Tudo o que eu faço então tá errado? e... Ainda além da gente procurar saber mais sobre a BNCC ainda veio “N” dúvidas, tá. Então na hora de preencher aqueles objetivos longos, Eu preciso colocar tudo isso? Mas isso que tá aqui: nesse objetivo, nessa descrição do objetivo, não se encaixa nessa atividade que eu quero dar. (LUMA PE)

Ah ... os primeiros contatos mais profundos dão uma sensação de... “Meu Deus não vou dar conta”. (BRUN PE)

Pensei que ia mudar de novo, tudo aquilo que a gente já estava acostumada. E porque é um desafio né? Porque quando a gente está aprendendo muda. Dominando, né? Quando a gente domina muda. (BRUN SE)

Mas no início assustei! Eu pensei: “Nossa, vai mudar muito meu jeito de trabalhar? Será que eu vou conseguir? Ai! Acho que vai ser meio complicado...”, entendeu... no início a gente tem um choquinho... Eu achei que ia ser difícil. Para pegar... para tudo. (ANDREIA PE)

Os impactos iniciais também causam um certo descaso e indiferença por parte dos professores em relação à BNCC, por se sentirem sempre à parte das políticas educativas e também por considerarem as mudanças muito frequentes e sem continuidade. Também por entenderem que o processo, com o qual a BNCC está sendo implementada como organizadora do currículo, ignorou os conhecimentos e necessidades dos professores, dificultando a incorporação e a aceitação da mesma.

Estou sendo bem franca mesmo! Como início parecia ser apenas uma conversa, não era uma coisa que estava próxima, isso não mexeu muito comigo. Isso não vi... como dizer... mais ou menos assim... não imaginei realmente que isso fosse chegar, que isso fosse mudar a questão de educação infantil. (TINHA PE)

BNCC, de novo vai mudar a estrutura? Porque a gente começou lá atrás com o Profa., antigo Profa. Meu Deus vai mudar tudo de novo? Era isso que se perguntava.... Foi aquela angústia. Como eu vou enfiar na minha cabeça aquela... alfanumérica. A educação infantil numa sequência numérica e o que ela representava. Aí eu entendia de um lado, e a pessoa que passava a BNCC para a gente entendia de outro, aí... já viu né? (LUCIA PE)

A gente tinha saído do trabalho com o PNAIC⁴⁴, lembra? E sinceramente eu achei que fosse também mais uma coisa assim que ... quê ... Não teria continuidade pensei que fosse uma... coisa de moda, que não teria..., a gente acaba até pensando nisso infelizmente né? Que seria uma mudança de governo e que não iria vingar, podemos dizer assim, que não iria para frente ... Pensei isso né, que não iria para frente. (MI PE)

A maior mudança de na educação infantil eu acho que a ideia seria de uniformizar o ensino. Em qualquer escola que a criança frequente ela vai ter a mesma oportunidade né? Só que eu não sei se isso na prática realmente funciona. Como eu te disse aqui, essa questão burocrática as vezes a pessoa faz muito bonito, né? O caderno, o planejamento, mas na prática nem sempre é assim. Então às vezes tentar forçar uma coisa nesse sentido não vai resolver de fato. (BRUN SE)

É possível identificar uma outra reação provocada por essa mudança curricular determinada, o descrédito. Pois, como as angústias iniciais foram ignoradas ou minimizadas com a ausência de discussões esclarecedoras e, com o oferecimento de materiais mais próximos

⁴⁴ Programa Nacional da Alfabetização na Idade Certa - Projeto oferecido pelo MEC e desenvolvido em 2017/2018, nesta rede de ensino.

de orientação pedagógica, do que de reflexão sobre o processo que favorecessem o entendimento, muitos professores se reportaram a propostas acontecidas anteriormente na história da política curricular da educação infantil.

Mudanças como as provocadas pelas DCNEI, que trouxeram no bojo os RCNEIs propostas locais que incentivavam a utilização de projetos disciplinares, a transferência das crianças de seis anos da educação infantil para o ensino fundamental e o PNAIC para educação infantil, que por falta de uma maior clareza e reflexão chegaram muito timidamente na atuação dos professores, em sua prática educativa com as crianças na educação infantil.

Existe ainda um sentimento de relutância ou hesitação em acordar com as propostas da BNCC como organizadora do currículo, em consequência de toda uma história de reflexões e avanços e, até em alguns momentos, por não se ter clareza da proposta da BNCC.

Ah! Eu acho que desconstruiu um pouco. Desconstruiu um pouco daquilo que a gente já estava acostumada, ainda assim eu fico um pouco relutante porque eu não acho que tuuudo (escandindo a palavra quando pronuncia) tem que ser dessa forma, tem algumas coisas importantes que ficam perdidas na BNCC. É ...muito lúdico, lúdico, lúdico, mas eu acho que a criança também tem que aprender a escrever, a segurar no papel, etc. E parece que meio que tem uma abominação... “a criança não pode mais”... E eu acho que tudo é uma questão de equilíbrio. (BRUN PE)

Depois a gente vai se aprofundando, melhorando, por isso que eu acho legal estar sempre na mesma faixa etária. Só que a hora que a gente tiver assim, será que vai mudar de novo? Até porque a gente sabe que essas mudanças também é uma coisa bem política, né? Parece que cada um quer fazer do seu jeito pra mostrar que é melhor ou sei lá. É... (BRUN PE)

Então, a princípio eu não sou uma pessoa resistente a mudança, eu vou atrás, eu busco, coloco as vezes a minha posição: “Ah é legal” ou “não, tal...”, mas a princípio eu fiquei um pouco apreensiva. Pelo fato de estar muito ligada ainda as questões do que a gente vinha falando anteriormente do LAPEI⁴⁵, do “Cresça e Apareça”⁴⁶, aquilo ... eu me identifiquei muito naquela questão do Cresça. A princípio eu já falava: “Como eu vou mudar?”. Na minha cabeça eu teria que mudar completamente, né? Entendeu? Então, a princípio eu fiquei um pouco na defensiva, porque eu não queria mudar o que eu penso. Assim quando li eu entendi a BNCC como currículo, na hora que

⁴⁵ LAPEI é a sigla do Laboratório Pedagógico da Educação Infantil, um grupo de apoio técnico de formação continuada.

⁴⁶ A professora se refere ao trabalho formativo do projeto “Cresça e Apareça”, realizado entre 2013 e 2017 com a constituição do LAPEI – Laboratório de Práticas Pedagógicas da Educação Infantil. Esse trabalho foi realizado em parceria com a UNESP de Araraquara, sob a coordenação da professora Eliza Maria Barbosa e a equipe técnica de Educação Infantil. Esse laboratório contava com a presença de professores de educação infantil, com assistentes educacionais da creche e da recreação. Tendo como base a THC (Psicologia histórico cultural e Pedagogia histórico crítica), atuando também no levantamento e na avaliação das práticas educativas desenvolvidas nas instituições e educação infantil da rede municipal, com o desenvolvimento e a elaboração de atividades para serem desenvolvidas com as crianças nas instituições educativas, desenvolvendo novas práticas orientadas pelo princípio da intencionalidade, com orientações e formações continuadas para os profissionais e educadores da rede.

eu li a princípio pensei. “Mas como assim não é o currículo? Vai ter mais alguma coisa? Para eu...”. Talvez, eu não tivesse entendido, e agora com esse tempo maior, lendo mais sobre o assunto.... Não sei se foi só comigo esse espanto, mas a minha resistência veio disso, da falta de informação. (JULIA PE)

A gente trabalha dentro de uma faixa etária a gente está até fazendo a revisão disso nesse momento... Mas tá faltando alguma coisa, porque às vezes a gente vai trabalhar uma sequência de ... uma sequência didática de atividades, a gente começa a perceber... Então está um pouco ainda... Falta alguma coisa... Falta! Estamos percebendo isso agora que a gente tá assim ... que teve a prática de fazer essas atividades, que tem atividade que não se encaixam (ISADORA PE)

A relutância ou hesitação analisada leva a questionar se não está existindo uma dificuldade maior e anterior sendo que a dificuldade em pauta está em definir o que é o currículo da educação infantil. Pois, se a visão do currículo por parte dos professores ainda for a tradicional, a de listagem de conteúdo, tão propagada em momentos anteriores da história do currículo da educação infantil, entende-se a dúvida e o questionamento dos professores. Ainda é importante considerar quais espaços e que momentos de reflexão os professores da educação infantil pesquisados tiveram para discutir e refletir sobre o currículo dessa etapa educativa.

Será preciso ter clareza da definição de currículo que a rede e a escola adota. Gimeno Sacristán (2000) propõe a ideia de currículo como a de seleção em várias dimensões: cultural, social e política, e para fazer essa seleção precisa-se saber qual objeto e qual intenção. Tendo a percepção de que todas as intenções, organizações e ações fazem parte do currículo.

Outro fato desfavorável identificado é que nas orientações oferecidas aos professores, essas se traduzem em listagens de conteúdos com algumas outras informações, reforçando a visão tradicional de currículo. Fato agravado pela falta de discussão sobre o significado e a intenção da nova organização curricular.

É importante acrescentar que há sempre uma grande preocupação com a continuidade do processo e com o “dever” de ensinar. Os professores se sentem inseguros com as mudanças e temem pelo fracasso da atuação educativa na educação infantil.

Sentimentos diversos parecem aflorar nesse momento na prática cotidiana dos professores provocando tensões e aprendizagens em contextos não tão favoráveis. Nesse sentido, a possibilidade de discussão é restrita. No conjunto de sensações e necessidade de tomadas de decisões, os professores são cobrados a adquirir rapidamente novos conhecimentos profissionais e ainda tentar manter um equilíbrio profissional e pessoal num período de tempo exíguo.

Fica retratado o que Perrenoud (2001) colocou em seu livro *Ensinar, agir na urgência e decidir na emergência* constatando a complexidade da profissão docente. Para Perrenoud (2001, p. 15-16);

Agir na urgência é agir sem ter tempo de pensar e, ainda menos, de pensar longamente os prós e os contras, de consultar obras de referência, de buscar conselhos, de adiar a ação para identificar melhor os parâmetros da situação e considerar melhor as diversas possibilidades. Decidir na incerteza significa decidir como se estivéssemos jogando pôquer, apenas com o feeling, pois não há dados nem modelos da realidade disponíveis para permitir calcular com certa certeza o que aconteceria se...

A definição apresentada sinaliza, objetivamente, que enfrentar a multiplicidade de questões do contexto atual exigiria, constantemente, dos professores a mobilização rápida e imediata de competências para a resolução de problemas sobre os quais não se tem nenhum controle prévio. Por isso, se faz necessário uma formação que proporcione reflexão e segurança aos professores, de como exercer da melhor forma sua ação educativa. É uma sociedade que exige dos profissionais permanentes atividade de formação e aprendizagem (MARCELO GARCIA, 2009).

Na sequência das narrativas, foi possível também identificar posições favoráveis a BNCC por considerar que o documento poderia proporcionar reflexões e possibilidades de avanço no atendimento à educação infantil para alguns municípios, estes que ainda prestam um atendimento a essa faixa etária, porém, com práticas voltadas ao modelo assistencialista (práticas de cuidado e com poucas preocupações educativas). A esperança é que a construção desse documento pudesse ser uma referência de iniciativas e de processos de construção de políticas curriculares de êxito contribuindo para a melhoria e a equidade da qualidade da educação infantil no Brasil, como aponta o relato da professora Laura no questionário.

A educação infantil ainda não se fortaleceu enquanto etapa de ensino. Desse modo, em muitos municípios as práticas ainda são assistencialistas e não intencionais, assim, um documento que traga orientações e apontamentos mínimos para os currículos desses municípios causará interferência. Entretanto, há municípios, como o de AAA, que já tinham uma proposta curricular muito mais desenvolvida, de modo que a reorganização a partir da BNCC, significou um retrocesso, causando também interferência. (LAURA QUESTIONÁRIO)

Foi identificado que alguns professores expressaram sentimentos de esperança trazidos pelo início da divulgação da BNCC, como o reconhecimento maior da educação infantil dentro da política e do cenário educacional nacional.

A gente comentava que seria para melhor, um Norte melhor, uma maneira né de organizar mais... De... de uma maneira mais profissional, mais nesse sentido de toda educação estar... e as faixas etárias estarem trabalhando da mesma forma, o mesmo currículo, o mesmo direcionamento, então a criança não teria perdas se ela está num lugar e ela pede uma transferência ela não vai estar perdendo o conteúdo nem nada. E isso eu achei sensacional. Mas foi no início. (ANDREIA PE)

[...]eu até cheguei a pensar por esse lado assim, dessa maravilha de unificar porquê ... porquê ... eu já estava muito feliz trabalhando aqui. (AC SE)

E finalizando o primeiro enfoque dessa segunda categoria sobre os impactos causados pela BNCC, os resultados indicaram ambiguidade. Por um lado, se reconhece a dificuldade e o desconforto da proposta, porém por outro também se identifica as necessárias mudanças e orientações que o documento preconiza. É importante destacar que a ambiguidade também é observada no próprio documento da BNCC. Quando aborda a ludicidade como desenho curricular e ao mesmo tempo apresenta os Campos de Experiência, como alternativa às áreas de conhecimento tradicionais, fica ausente uma explicação e reflexão mais aprofundada incluindo a relação entre ambos (Campos de Experiência e Ludicidade).

Outra incerteza é gerada quando se observa a asserção de que a BNCC não é currículo, mas sim um indicativo de conhecimentos e competências para a formulação do currículo. E também quando apresenta no final da parcela do documento destinado à educação infantil, uma síntese das aprendizagens para a transição para o ensino fundamental, uma síntese em relação aos direitos de aprendizagem (BRASIL, 2017, p.51-53).

Disso decorre que, mesmo propagando que a educação infantil não tem caráter promocional para o ensino fundamental, espera-se dessa criança e dessa etapa educativa as condições favoráveis para a transição. A proposta de que todo o processo educativo e de desenvolvimento e não somente a etapa de transição, seria necessária ao processo de continuidade educativa dessa criança, definiria melhor a função e a característica da educação infantil. Entende-se assim, a necessidade de reforçar as especificidades do processo educativo da primeira infância, como uma sequência educativa própria, e não subjugado às etapas subsequentes.

Ah! Primeiro, ela desconserta a gente, né? Sem saber se é certo, sem saber se é errado, o que eu vou fazer? Mas, depois eu acho que ela ainda vai trazer essa mudança que deu aquela sacudida e isso fez também com que procurasse mais para amadurecer no trabalho para buscar mais informações. (LUMA PE)

Eu fiquei até com uma impressão romântica quando eu ouvi pela primeira vez, por que fiquei imaginando: “Nossa quer dizer que a partir de agora acabou a bagunça. Então do norte do Brasil no Nordeste ou no Sul todo

mundo vai falar a mesma língua, não importa se eu tenho um filho que vai estudar numa aldeia ou dentro de uma sala de aula, ou no outro estado, eles vão aprender a mesma coisa, a base é a mesma, o que vai mudar é a parte regional”. Eu fiquei encantada com a proposta. Mas, foi assim... 15 minutinhos e só. Na prefeitura eu não cheguei a ouvir. Se eu ouvir não me lembro, para dizer a verdade. (AC PE)

Quando se falou em BNCC no primeiro momento, antes de conhecer o documento o que eu pensei: "É uma Base Nacional Curricular Comum para educação infantil" a gente tem um problema na educação infantil não ser vista como etapas escolar ainda então naquele primeiro momento me deu uma certa animação, “Olha que legal, vamos fazer um documento para todos os níveis e tão colocando a educação infantil aí” Olha, isso aí é legal. ” Só que quando eu vi o tamanho do documento eu pensei:” Como?” (Risos.) Como eles estão propondo uma base para educação infantil num documento tão pouco desenvolvido né. Então, foi um sentimento meio que ambíguo, ao mesmo tempo que eu fiquei empolgada porque estava vindo um documento para orientar, eu fiquei um pouco decepcionada com o pouco desenvolvimento do documento. (LAURA PE)

Essas ambiguidades descritas no próprio documento confundem. Porém, a ideia de responsabilidade profissional e de obrigatoriedade do documento leva os professores a terem diferentes formas de considerar as questões propostas. Isso faz com que os professores busquem ações anteriores que julguem se encaixar na proposta, em outros momentos abandonem as buscas, se fortalecendo em ações já conhecidas e experienciadas ou buscando novas propostas e novas formas de atuação.

Uma fala que se sobressai é a do professor Lian que traz a importância da BNCC como relevante, uma vez que atua como diretriz. Mas a ideia de ambiguidade está presente quando sugere que a própria BNCC pode ser um limitador, pela sua forma simples e elementar para alguns professores que já atingiram uma nova forma de atuação docente na educação infantil, entendendo a singularidade da ação educativa na infância.

E acho que ela (BNCC) é muito importante para dar uma diretriz aos docentes, ao mesmo tempo ela traz uma perspectiva muito mínima. Então tem muito professor que eu vejo, que faz muito mais do que pede lá, então pode se pegar ela de muleta, alguns docentes e podem se acomodar em cima do que pede, “Ah! Então pede isso? Eu vou trabalhar só isto” entendeu? Por um lado, eu acho que ela é uma base importante. Enfim, então ela é para mim uma balança (faz o gesto de dois pratos equilibrando numa balança): ela é importante se a gente olhar para uma escola mais... mais... que precisa desse referencial, e para uma escola que está a um nível acima, que a gente tem algumas aqui, né? Que a BNCC acaba trazendo para baixo, né. Deu um Norte no sentido de temos que seguir isso. Porém que é uma perspectiva muito generalista e minimalista. (LIAN PE)

Ainda, ao que concerne a BNCC como documento organizador dos currículos, incluindo da educação infantil, várias críticas são feitas ao documento. Essas críticas se alternam entre os pressupostos de fragilidade do documento, como: texto muito reduzido, insuficiência de informações, falta de clareza, confusão entre o já existente e o proposto, assim como a forma impositiva de sua implementação. Ainda é possível salientar a ausência de informações ou orientações claras. Nesse sentido, destaca-se a narrativa destes participantes em relação à BNCC na educação infantil e as evidências de um documento mínimo, com fragilidade nas propostas e sem uma fundamentação clara. Ou seja, a indicação de se constituir em um documento resumido e econômico, que deixa a desejar.

É uma diretriz básica importante, porém muito distante de um diálogo com os docentes, e por vezes uma perspectiva muito mínima e generalista. Dando margem para um esforço mínimo do professor para atingir o solicitado pela BNCC. (LIAN QUESTIONÁRIO)

A única coisa que a gente tem de real é o documento do MEC, que é bem reduzido, restrito. E você tem que ir lendo aqui, buscando ali,... uma revista... E tem muita pouca fonte sobre a BNCC. Hoje a única coisa segura que tem é o MEC, se tá no MEC é oficial, é deles, é do governo ... mas é muito pouco. (LUCIA PE).

Se eu entrar na internet eu não consigo nada, não vejo nenhuma pesquisa sobre o assunto até hoje. ... Ah, eu acho que eles poderiam explorar melhor a parte da educação infantil, né? Porque ela é uma parte muito pequena diante do tamanho do documento.

Eu sei que na educação infantil também a gente tem alguns livros, os livros hoje estão voltados pra BNCC, mas mesmo assim eu acho que é... é muito pouco. Então eh... seria melhor se a documentação fosse um pouco mais completa nesse sentido. (AC SE)

Num tem um leque grande de opções então por mais que eu queira, por mais que eu queira entender mais do assunto eu não tenho onde procurar, é isso que eu me sinto, é essa angústia que eu tenho o documento da BNCC não fornece muitas informações. Ah eu acho que é muito amplo então... eu acho que ele é bem formulado, eu acredito nisso. Mas eu acho ele muito amplo, é muito abrangente. Então, eu gostaria que fosse uma coisa mais simples. Certo? (GIRASSOL SE)

A fala da professora Girassol parece colocar a questão da amplitude como algo genérico, sem definição e a sua expectativa em relação ao documento ser algo mais próximo da prática. Já a narrativa da professora AC, no excerto abaixo demonstra que além da falta de informação, a possibilidade de ampliação do que se tem para consulta parece ser sempre a mesma mensagem que consta do documento original, sem um desenvolvimento maior dos conceitos trazidos pela BNCC:

Eu comecei a procurar, até pelo próprio documento, para ver se tinha alguma coisa além... que estava perdida.... Falei bom: "eles me deram um recorte.

Me deram só o pedaço do objetivo... quem sabe se eu ler a BNCC lá no documento mesmo, eu acabo tendo mais informações”. Mas não. Parece que não mudou nada, porque tudo que eu procuro da BNCC na internet é como se a pessoa tivesse olhando para uma tela, para filmar ou gravar lá mesmo. Mas ela está com o papel da BNCC aqui (e coloca a mão na frente do rosto como se fosse um papel lendo) e ela está lendo o próprio documento. Então não achei nada além do que está no próprio documento (AC PE)

Quanto às alegações do documento ser muito reduzido ou resumido, é importante destacar que a BNCC se propõe a sua função: a de ser um documento normativo. Conclui-se a necessidade de outras informações, agregando discussões sobre os novos conceitos utilizados e orientações pedagógicas, não concernindo a um único documento todas as informações necessárias.

Outro aspecto que se manifestou de forma crítica à BNCC como organizadora do currículo foi a forma impositiva de sua apresentação, causando uma resistência ao documento ou a quem se encarrega de apresentá-lo.

Causa muita preocupação como surgiu e falaram ... “A partir desse momento... e a partir de agora vai ser assim! ”. E não é assim, acho que não é por aí as coisas. (LIAN PE)

Foi uma coisa imposta que chegou muito rápido. Então, deu aquela mexida na gente, então se a gente tivesse maior tempo né? Eh de preparação até de conhecimento mesmo eh seria melhor pra gente. Assim foi muito rápido essa mudança e foi tipo assim jogado pra gente aí quando chegou pra gente vou falar por mim, eu fiquei muito insegura. Porque eu falei meu Deus será que eu vou conseguir dar conta? Será que eu vou dar conta? Por que toda mudança eh... gera um conflito, né? Pelo menos eu sou assim. Então até a gente, conseguir, né? (GIRASSOL PE)

Mas sabe, eu não sei se essa dificuldade não foi pela forma com que foi colocada. Talvez se tivesse tido uma construção antes, uma discussão, um estudo antes, talvez não teria assim impactado. Eu acredito hoje, que foi a forma com que foi apresentada a BNCC que dificultou. Eu não tinha o conhecimento da BNCC, anterior a isso, eu não tinha. Aí, ela chegou assim. (JULIA PE)

Só que ao mesmo tempo a gente sente que tipo assim, a gente não foi ouvida, né? Ah, e nós em sala de aula, os professores em sala de aula são os mais ... é vamos dizer, a gente tá ali na linha de frente da coisa e a gente não foi consultado, né? Apareceu a BNCC do dia pra noite, “a BNCC é essa e agora vocês vão trabalhar desta forma”. Então eu tive que trabalhar muito essa a minha parte emocional, como professora, que é o que eu falei..., eu falava “nossa eu acho que eu não vou dar conta de trabalhar isso né? ” (OLIVIA PE)

Eu acho que infelizmente não fomos nós que escrevemos. A impressão que tenho é que veio de cima para baixo.... Eles simplesmente chegaram e falaram: “Olha! Trabalhe com esse campo de experiência, nesse campo de experiência”. E é isso, é bem complicado. Então às vezes a gente fica meio perdida, parece que está com lacunas. Tem coisas que estão faltando ainda.

Então por mais que você trabalhe, a impressão que dá é que no final do dia você está fracassando, que você não está conseguindo seguir aquilo que era para ser seguido. Mas não por falhas nossas. A falha vem lá de cima, né. A forma como foi colocado para nós, (AC PE)

Sobre o aspecto imperativo do documento, Correia e Morgado (2008, p.1) alertam que a BNCC foi uma normativa “construída com um forte componente político”, portanto com pouca preocupação pedagógica. A nota de manifestação da ANFOPE⁴⁷ de 14 de setembro de 2018, também explicita essa questão e o caráter autoritário do documento.

Nas narrativas efetuadas pelos professores foi possível identificar algumas manifestações críticas sobre a dificuldade de execução da proposta da BNCC, também foi perceptível a identificação da proposta de organização curricular ser inflexível, endurecendo as ações e propostas dos professores.

Pensar minha prática educativa organizada por objetivos dentro de campos de experiência que já vem pré-estabelecidos tornou minha prática mais engessada. (OLIVIA QUESTIONÁRIO)

Agora hoje, parece que a gente fica meio que amarrado, montando de acordo com que é pedido. E mesmo sendo pedido, eu acho que não contempla tudo. E fica um pouco falho. Eu sei que a base seria o mínimo possível, que a gente poderia trabalhar a partir desse mínimo e fazer muito mais. Só que eu acho que a gente não está conseguindo atingir nem o mínimo, da forma que foi transmitido para nós. (AC PE)

Abriu muito o leque dos objetivos né? Dos campos de experiência ficou uma coisa muito aberta. Ao mesmo tempo eu me sinto engessada sabe assim. É ... é um paradoxo mesmo, mas por que isso? Porque eu não tenho autonomia de poder elaborar um objetivo para uma atividade que eu propus. (OLIVIA PE)

Aqui identifica-se a questão mais como inflexibilidade e rigidez da proposta de organização curricular encaminhada pela própria SME do que pela BNCC, propriamente dita. Já que a BNCC se identifica como um documento orientador obrigatório para elaboração do currículo, que dita objetivos. Porém, pode-se constatar também, que ainda existe uma dificuldade em interpretar o postulado pela BNCC. É possível perceber que os currículos locais ainda não são elaborados de acordo com as necessidades e realidades locais, numa tentativa de articulação. Portanto, não atendem às expectativas dos professores participantes da pesquisa. E como a BNCC é bastante prescritiva, essa articulação deixa pouco espaço para que professores e crianças decidam sobre as práticas curriculares nas quais estão inseridos.

⁴⁷ A Associação Nacional pela Formação dos Profissionais da Educação, de 14 de setembro de 2018, emite nota em que pede a revogação da Reforma do Ensino Médio e da BNCC. Pode ser consultada em: <http://www.anfope.org.br/wp-content/uploads/2018/11/Nota-Anfope-BNCC-EM-2018-Brasilia-14setembro.pdf>

Lopes (2018) já apontava que, muitas vezes, entes federados (municípios e estados) demandam do Ministério da Educação orientações curriculares mais detalhadas, com o argumento de que se sentem incapazes de elaborar suas próprias propostas curriculares. Isso demonstra a fragilidade do processo de construção das propostas curriculares, principalmente de forma tão acelerada.

Uma das críticas que se destaca é a da professora Laura, que aponta a falta de clareza e de fundamentação teórica da BNCC, e como essa ausência atrapalha os possíveis caminhos para o maior esclarecimento e incorporação da BNCC como referência curricular. E nessa segunda crítica, fez-se presente as colocações da professora Alicia.

Porque por mais que eu tenha lido, eu ainda não sei se seria o conhecimento, ou acho que é a minha compreensão não é satisfatória na verdade. Eu já li aquele documento várias vezes, eu li aquele documento essa semana, né? Eu reli todo o documento da educação infantil, porque é muito curto. Então a gente consegue ler e reler várias vezes.... eu não tenho a compreensão, uma compreensão satisfatória pra trabalhar com ele (LAURA SE)

Há... é assim... eu não sei mais se tem outras informações sobre a BNCC né. Porque eu encontro é só o documento, né. O site da BNCC você pode encontrar algumas outras coisas escritas, mas é tudo muito superficial nada é muito aprofundada por exemplo eu não encontro o referencial teórico da BNCC. Então acho que o referencial teórico da BNCC é o que para mim faz mais falta. Olha eu acho que, sem dúvida, deveria ter um documento oficial, um site oficial no MEC orientando, até porque ela é um documento oficial então a gente precisaria ter orientações sobre isso. Ele, não tem muita explicação, o documento é curto. Esvazia e escola de conteúdo! (LAURA PE)

Eu acredito que essa insatisfação é por conta da informação, porque às vezes a gente não compreende algumas coisas, né? No momento que eu estou.... eu consigo compreender às vezes eu leio uma, duas vezes e...., mas a BNCC por mais que eu leia várias vezes eu não consigo compreender. E eu acho que às vezes aparecem conceitos que não, ... não estão claros. Conceitos que para uma teoria tem ... tem um significado, pra outra teoria tem outros significados né? E ali não esclarece a base teórica que adota, né? Então assim como não tem eu acho que a falta de clareza teórica, a falta de posicionamento teórico da base deixa tudo muito confuso, porque você não sabe a partir de qual ponto de vista ela foi construída, portanto, você não sabe a partir de qual ponto de vista, ela deve ser interpretada, né? (LAURA SE)

Ah, eu tenho livros, às vezes eu procuro autores que como eu estudei pra concurso... às vezes eu me lembro que aquele autor fala sobre isso, ou outro autor... então aí eu sempre quando eu preciso, eu sei por exemplo como que eu tenho que fazer aqui na prática que eu estou buscando trabalhar na base como que eu vou fazer? Aí eu procuro os autores que eu preciso. Mas a BNCC não traz os autores de referência, né? (ALICIA SE)

Sobre o último aspecto do segundo enfoque de críticas ao documento da BNCC, indicou-se a falta de informações e de orientações claras alegando a dificuldade em encontrar

os conteúdos necessários à atuação educativa. Essa ausência obstaculiza a organização curricular das ações que já estão complicadas. Tanto por causa da BNCC e de suas propostas como pelo próprio momento que a rede municipal vivencia, por conta de suas mudanças internas e pelo motivo da situação atual causada pela pandemia.

Porque só o jeito que veio para nós, aquele documento que veio para nós não dava. A maneira como ela chegou é que eu acho que não foi legal. Ela foi jogada para nós, não foi dado uma explicação .. (LUMA SE)

Esvazia muito do conhecimento científico, fica muito na base da experiência, né. E ainda a experiência proposta é experiência cotidiana e, eu acredito muito que os conhecimentos científicos e os conceitos científicos são muito importantes para o desenvolvimento psíquico da criança. (LAURA PE).

Por mais que eu queira, por mais que eu queira entender mais do assunto eu não tenho onde procurar, é isso que eu me sinto, é essa angústia que eu tenho. O documento da BNCC não fornece muitas informações. Ah eu acho que é muito amplo então... eu acho que ele é bem formulado eu acredito nisso. Mas eu acho ele muito amplo, é muito abrangente. Então, eu gostaria que fosse uma coisa mais simples. Certo? Então eu vou dar experiência vou falar da minha experiência esse ano. Tem alguns temas que passo batido. Eh que se eu procurar um conteúdo lá, vamos dar um exemplo do ano dois mil e dezenove, vai tá faltando aqui, aí cê me fala, "mas então tá faltando alguma coisa?" Está faltando sim! Falta conteúdo! Eh! Vou dar um exemplo, tá? Eh em relação a releitura de obras de arte, né? Não tem isso e eu trabalho muito releitura, trabalho muito obras de pintores, né? Então é uma coisa que falta, mas não é só isso, eu percebi que tem mais conteúdos faltando. Tá precisando ser revisto, não é legal. Precisa ser revisto e ... não que esteja ruim, mas eu acho que se diminuir um pouco o tempo de cada conteúdo pra sobrar mais tempo pra o que tá faltando. Tá?. Precisa adequar. (GIRASSOL SE)

... eu ainda apanho bastante. Hoje na hora que você foi lá na escola, eu estava estudando uns campos de experiência, mas eu ainda apanho muito, num parece que as... os conteúdos, as disciplinas não se encaixam no nos campos que eles colocaram. As coisas ficam forçadas. (LUMA SE)

É possível entender e até justificar os conflitos relatados pelos professores em relação a falta de clareza, orientações curriculares e de fundamentação teórica da BNCC. Reafirma-se o ponto de vista que defende que não é o espaço da discussão teórica e de procedimentos no texto da lei. Embora esse discurso relate a urgente necessidade de um trabalho formativo e de um documento oficial voltado às questões de orientação pedagógica para que possa ser discutido, analisado e experienciado entre os professores.

Mas, nessa mesma categoria da BNCC como organizadora do currículo temos narrativas que elogiaram o documento. Entendo como necessária algumas proposições; acatando com o enfoque dado as singularidades da infância como elemento fundamental para a aprendizagem e

o desenvolvimento da criança pequena; respaldando o enfoque dado a especificidade do processo de aprendizagem dessa etapa educativa e a proposta de unificação de currículo oferecida pela BNCC. Considerando ainda que essa proposta é necessária até para uma maior organização, oferecendo um rumo e uma direção a seguir. Ou seja, provocando um movimento, uma alteração da ação.

O termo currículo ainda é usado com uma certa resistência na educação infantil, como afirma Oliveira (2010). Entretanto, a chegada da BNCC e sua proposição de discussão do tema, o aproxima e ainda, evoca a necessária discussão a respeito, tanto do tema currículo, como a discussão do espaço e da função da educação infantil.

Então... parece contraditório o que eu vou dizer, né.... Parece que ... eu acho que a BNCC, para mim, eu estou pensando na TINHA professora...Ela deu uma direção né? (TINHA PE)

Eu acho muito importante, sinceramente. É difícil isso! Mas eu acho muito importante, porque ela é uma Diretriz assim... eu L, na minha atuação, não via as professoras terem uma diretriz, vi que eram muitos conteúdos, que os professores me mostravam. O que foi bom foi ao meu ver é que deixou as coisas mais... deu um Norte, um norte importante ... isso aqui é oficial temos que seguir! Entendeu, porque eu achava que era muito vago. (LIAN PE)

Pode ser um caminho. Tudo é um caminho, toda vez que a gente estuda alguma coisa a gente tira uma coisa de bom naquilo. (JULIA PE).

Acho que ganhos sempre vão existir, porque assim como eu vejo coisas que eu não pensava e que vai melhorar a minha prática, muitas professoras também vão pensar. Então de uma forma geral a educação vai ter uma melhora. (BRUN SE)

A promulgação de um documento curricular único para a educação é considerada um avanço no processo histórico da efetiva integração da educação infantil às etapas da educação básica e estando pautada na criança como sujeito ativo e mais até, como baliza Campos e Barbosa (2015) defende uma concepção de educação infantil que tenha o currículo privilegiado, ampliando as políticas para a educação das crianças pequenas.

O enfoque das contribuições da BNCC nas concepções sobre a educação infantil apresenta uma forte incidência nas singularidades da infância, principalmente no que se refere ao eixo interações e brincadeira ajudando a repensar os princípios da educação da infância e como se desenvolve as aprendizagens, nessa etapa. Recuperando, assim, o já proposto nas DCNEI (BRASIL, 2009)

... e propõe algumas... nessas interações e brincadeiras uma forma mais leve de ensinar, né?... Parece que te tirou um pouco aquele peso que a gente

carregava, né? Eu acho que a gente está tendo um pouquinho mais ... mais... cuidadoso com a idade que a criança tem, né. (TINHA PE)

Eu acho que tem mudança para alguns municípios né. A gente sabe que nem sempre a documentação nem sempre acaba atingindo realmente a prática, porque pra muitos municípios isso é uma grande diferença. Mas eu acho que tem esse impacto de trazer um documento e falar olha não é só cuidar, não é só... não é só lazer, não é só recreação, não é só assistencialismo. É educação, processo educativo a gente tem objetivo com o que a gente faz. Eu acho que essa é uma mudança, que apesar de eu não sentir, eu acredito que ela deva existir em muitos municípios. (LAURA SE)

Eles falam muito das interações, das brincadeiras, né? Não estou falando que eu não fazia isso antes, mas há um tempo atrás, a gente priorizava muito o ... Só que o lado positivo que eu acho assim, é eles falam muito das interações brincadeiras ao ar livre, coisa concreta (GIRASSOL PE)

Outro aspecto significativo nas narrativas dos professores sobre a BNCC como documento organizador do currículo se percebe na retomada de falas da dimensão da ação educativa para crianças pequenas, provocando um olhar mais direcionado às crianças e suas capacidades e necessidades educativas.

Ela trouxe como se fosse uma flexibilidade um pouco maior, tirou, parece que, um peso... que se tinha em relação a... a... pré-alfabetização, a preparação para a alfabetização... né (TINHA PE)

Eu acho que de uma certa maneira ela meio que obriga a gente a olhar mais, pra criança. Porque não acho que só é minha dificuldade ... essa dificuldade, pelo que eu vejo assim dos colegas. Essa maneira dela colocar, do desenvolvimento global da criança acho que muita coisa não se encaixa, mas é assim que ela se diz ser né. Mas, dá uma sacudida na gente de procurar, estudar, saber e tentar ver se isso funciona, se isso não funciona, porque ela é muito bonita no papel, mas na prática nem tudo dá. ...ela vem pra dar essa sacudida e pra fazer a gente mudar o nosso olhar, voltar um pouco o nosso olhar pra esse desenvolvimento das ... da criança pequena pra essa parte mais lúdica. Embora a gente sempre falou que a criança aprende brincando, mas cadê o nosso brincar? Não era brincar na areia só por brincar, não era brincar de casinha, ela fala de brincar de outras coisas, de experiências pra... pra mim o que eu vejo lá do pessoal da creche quando a gente conversa deu essa sacudida na gente. (LUMA SE)

Mas aí uma coisa positiva como eu já citei lá é essa questão de ser um pouco mais leve, de olhar essa criança de uma forma um pouco mais eh.... Propor pra ela algo um pouco mais significativo, mais leve. Parece que enquanto nós estávamos com o conteúdo que nos dávamos eh uma...tinha uma firmeza de conduta, né? Do..., do que fazer, do que oferecer pra criança, a gente tinha segurança, mas também eu acho que enrijecia um pouco o nosso olhar para a criança, né? Porque a gente tinha que cumprir aquele conteúdo, então ... Às vezes eu... eu faço uma reflexão se a gente não "ticava" conteúdo. Conteúdo dado ticou, né? Olhávamos o conteúdo, e não a criança. E hoje eu acho que tem um pouco mais dessa flexibilidade, desse olha para a criança. (TINHA SE)

O último aspecto que representa a influência da BNCC como organizadora do currículo da educação infantil trouxe a proposta geral do documento da BNCC como ser a referência nacional dos currículos da educação básica, e essa promessa de unificação geral do currículo, impacta a ideia expressa por alguns professores de regularidade e igualdade.

Eu acho que a ideia seria de uniformizar o ensino. Em qualquer escola que a criança frequente ela vai ter a mesma oportunidade né? Só que eu não sei se isso na prática realmente funciona. Como eu te disse aqui, essa questão burocrática as vezes a pessoa faz muito bonito, né? O caderno, o planejamento, mas na prática nem sempre é assim. Então às vezes tentar forçar uma coisa nesse sentido não vai resolver de fato. (BRUN SE)

Por quê uma unificação, porque cada um trabalhava à sua maneira... tem um currículo para seguir os conteúdos pela faixa etária que tinha que ser aplicados, mas aí você aplicava da sua maneira, ... Alguém aplicava a respeito de um assunto no início do ano, outra pessoa aplicava no meio do ano, outra.... Entendeu? E às vezes a criança se ela mudava de unidade ela ia aprender o que já tinha aprendido ... É bom lembrar recordar o que já tinha aprendido, é bom... Mas talvez onde ela está ela tenha perdido algo porque no outro lugar já foi passado onde ela está, e no outro lugar ela ainda não tinha visto, E aí ela ficaria sem ver esse conteúdo. Então eu acho... Eu para mim isso.

Essa unificação, eu acho que a criança.... Eu acho que ela a BNCC conseguiu abranger né, A grande maioria do currículo como um todo, onde quer que estivessem. E eu acho que para educação infantil em si ficou mais organizado. Eu acredito. (ANDREIA PE)

Ainda tratando das questões referentes a BNCC como organizadora do currículo, na discussão presente, especificamente em relação à educação infantil, tem-se o próprio documento com seus indicadores e propostas. A nomenclatura utilizada e a troca de termos da BNCC interferem na compreensão e impacta não só a forma como as concepções acerca do currículo na educação infantil, conseqüentemente impacta a própria ação educativa. O primeiro indicador que será exposto é a relação entre campos de experiência e conteúdo evidenciando a correspondência com as áreas de conhecimento.

Identifica-se nas falas dos professores uma certa dificuldade com relação aos campos de experiência. Essa dificuldade está relacionada ao que se entende por esse conceito. No texto oficial da BNCC, os campos de experiência são definidos como “um arranjo curricular adequado à educação da criança de 0 a 5 anos e 11 meses quando certas experiências, por ela vivenciadas, promovem a apropriação de conhecimentos relevantes” (BRASIL, 2017, p. 62). Esse conceito não esclarece o que são os campos de experiência, causando nos professores inseguranças e tentativas de aproximação. A própria definição de experiência gera confusão e pluralidade de interpretações. Isso evidencia a imprecisão do conceito acarretando incompreensões e tentativas de aproximações com o já conhecido (SILVA, 2019).

Eu acho que o mais difícil foi o campo de experiência, que a gente trocou o conteúdo/disciplina por campo de experiência... Ainda além da gente procurar saber mais sobre a BNCC ainda veio “N” dúvidas, tá. Então na hora de preencher aqueles objetivos longos, ... Eu preciso colocar tudo isso? Mas isso que tá aqui: nesse objetivo, nessa descrição do objetivo? (LUMA – PE)

O mais difícil eu acho que o que mais impactou, foi o fato da gente ter que deixar de trabalhar de uma forma pra lidar com o novo, né? Então a parte que a gente tava acostumada de se organizar com os conteúdos, né? Que a gente tava estruturada por conteúdos, lá por..., por..., área de conhecimento, eu sempre esqueço! Áreas de então que vinha lá português, matemática, história, geografia e... e que eu reconheço. Enquanto aluna meu ensino também sempre foi organizado por área de conhecimento, né? (OLÍVIA SE)

Essa mudança que teve de área de conhecimento pra campo de experiência, o tipo de objetivo que ela pede agora. ... Interfere na prática porque mudou né? Mudou drasticamente então a gente... nós tivemos que adequar né? (GIRASSOL SE)

Muda o meu o meu jeito de tentar olhar né? Por exemplo, a BNCC ela reestrutura né? Não mais por por ...por áreas de conhecimento, mas por campo de experiência. Mas eu assim, o meu olhar no meu momento de planejamento e no momento de pensar o que eu vou fazer atividade é, eu acredito, que no fim o ponto que eu quero chegar acaba sendo o mesmo né? Muda o meu o meu jeito de tentar olhar né? Eh se eu for olhar pra fala como um campo de experiência ou se for pensar na oralidade como um conteúdo do... da língua portuguesa, né? Desse campo ou dessa ...dessa área de conhecimento, o meu objetivo é o mesmo, eu preciso que minha criança aprenda a falar, né? Que ela aprenda a pronunciar as palavras corretamente, que ela aprenda... que ela amplie seu vocabulário, que ela crie uma capacidade de se expressar e de compreender o outro. Então o meu objetivo para a criança é..., é o mesmo, né? Então a minha ação educativa, né? É acaba sendo parecida, agora ou antes, eu pensando no campo de experiência ou na área de conhecimento, eu preciso conseguir a mesma coisa, o que eu preciso na escola é produzir o desenvolvimento, é avançar o desenvolvimento dos meus alunos. (LAURA SE)

Foi eu acho... que foi a troca da... do que a gente chamava de disciplinas por campos de experiências, que eu acho que ... ele que ela não contempla todas as disciplinas, não contempla todos os conteúdos, os objetivos (LUMA SE)

Que até hoje quando eu vou pensar em alguma atividade, eu vou pensar eu penso: “Matemática... não, não é!” Sabe? Eu não sei se a gente ficou condicionada, porque eu entendi, eu aprendi aquilo como sendo matemática, como língua portuguesa. Não sei explicar, mas até hoje eu ainda fico assim: “Matemática. Não! Não é matemática”. Essas nomenclaturas, eu acho que a princípio foi muito difícil. (JULIA PE)

A proposta de organizar o currículo da educação infantil por campos de experiências tem causado um novo obstáculo, que é entender a prática educativa da educação infantil de acordo com a singularidade da faixa etária atendida, em que as ações educativas devam partir

das experiências das crianças e a partir delas conceber experiências educacionais significativas aos participantes do processo educativo, crianças e adultos. Isso demanda assim, uma compreensão específica do que é educativo e como se ensina na educação infantil.

Entendendo a composição de currículo por campos de experiência se coloca em evidência os saberes e os fazeres das crianças, suas formas de interpretar e suas ações no e com o mundo, que quando interpretados e mediados pelos professores se constituem em uma prática educativa voltada às necessidades das crianças. O currículo, assim, definido pelas experiências se torna parâmetro. Nas palavras de Gimeno Sacristán (2000a, p. 42), “tanto do ponto de vista de seu desenvolvimento quanto de sua relação com a sociedade passa a ser pontos de referência dos projetos educativos”.

As experiências curriculares das crianças no cotidiano da educação infantil acontecem por meio de organização de contextos que visibilizam e ressignificam conhecimentos. A construção de um currículo a partir da experiência infantil requer a concepção de uma criança participante ativa e pujante, sujeito social e histórico, que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico e, que pensa e age, se apropriando dos conhecimentos culturais e sociais de acordo com as possibilidades circundantes. E também requer a percepção da experiência, como algo que vem de fora, do exterior, um percurso, descrito por Larrosa Bondía (2002), como algo que toca, que afeta. De acordo com o autor: “[...] o sujeito da experiência seria 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” (LARROSA BONDÍA, 2002, p. 8). Portanto uma experiência que precisa ser qualificada, planejada e avaliada pelos professores para cumprir o seu papel educativo.

Acompanhado com os campos de experiência, tem-se a definição e organização dos objetivos de aprendizagens. Conceito que aparece com entendimento variado, ora amplo demais e em outros momentos exíguo e insuficiente. Porém, considerado de difícil interpretação na opinião da maioria dos professores.

E aí entender esses objetivos. Objetivos imensos, grandiosos, amplamente... A maior dificuldade foi o objetivo, no campo quando eu olhava lá eu conseguia até elencar dentro daqueles campos.... Mas o objetivo, eu acho que ele é muito desnecessário.... Muito amplo mesmo. (TINHA PE)

Ainda além da gente procurar saber mais sobre a BNCC ainda veio “N” dúvidas, tá. Então na hora de preencher aqueles objetivos longos, Eu preciso colocar tudo isso? Mas isso que tá aqui: nesse objetivo, nessa descrição do objetivo. (LUMA PE)

Então eu já vou pensar assim... o que não é muito bom eu acredito que seja os objetivos muito amplos...Aí é você ter um documento muito amplo, né... Por isso que precisa de estudos para ser uma coisa mais específica, Principalmente para a criança de dois a três anos, né. Então é isso o negativo. (MI PE)

O que está mobilizando a gente nesse momento, é... Eu acredito que a questão dos objetivos que a gente acha que está faltando alguma coisa ainda ...falta alguma coisa ainda. Têm objetivos que a gente trabalha naquela sequência, que é importante trabalhar naquela idade, mas tem objetivos que não está lá, e que é importante trabalhar naquela etapa (quando fala em etapa a professora está se referindo a faixa-etária) mas que não está contemplado na BNCC.... Não tem lá especificando entendeu? Falta alguma coisa... Falta! (ISADORA PE)

Ainda que eu esteja fazendo esse exercício a um certo tempo, ainda hoje eu tenho dificuldade. Tem horas que eu olho para um certo conteúdo, e falo olha aqui aparece esse objetivo de aprendizagem que mais se aproxima, que está no campo de experiência que eu posso até colocar ali no papel, mas na prática não é esse campo de experiência que eu estou trabalhando, entendeu. Então, isso para mim é muito complicado (LAURA PE)

De forma discordante da frequência com que aparecem as referências sobre os campos de experiências e objetivos, os direitos de aprendizagens que são componentes fundamentais da proposta da BNCC parecem não ter causado uma grande repercussão.

Apesar da grande força retórica do termo direito de aprendizagem (CASSIO, 2019), o que se evidencia nas discussões é que existe uma alternância do direito à educação para o direito a aprendizagem, aparentemente reduzindo a educação apenas a aprendizagem. Essa significação tem na opinião de Macedo (2015) a intenção de servir a diferentes agendas educacionais. O deslocamento do direito à educação para o direito à aprendizagem destaca as ações da escola e mais diretamente a prática educativa do professor, centralizando nestes e nas crianças a ideia de responsabilização do êxito ou não da educação.

Na verdade, assim, eu me adaptei com ela apesar de ter coisas difíceis de você colocar em prática, pegar dela e colocar ali naquilo que você quer fazer às vezes eu sinto essa dificuldade né? De procurar ali eu tenho que desenvolver os direitos de aprendizagem da criança (ALICIA PE)

Porque se você acaba pegando muito BNCC, se acaba pegando muitos conteúdos... E a educação em si fica meia vaga, fica no meio do caminho de tudo isso. É preciso um diálogo para mostrar que... que a BNCC está aqui para isso. Tem os direitos de aprendizagens, é mais que conteúdo. (LIAN PE)

Uma importante contribuição do documento da BNCC são os direitos de aprendizagens, que se deparam de forma contraditória com as manifestações sobre os campos de experiências e os objetivos. Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento aparecem pouco nas narrativas dos professores.

Na verdade, assim, eu me adaptei com ela apesar de ter coisas difíceis de você colocar em prática, pegar dela e colocar ali naquilo que você quer fazer às vezes eu sinto essa dificuldade né? De procurar ali eu tenho que desenvolver os direitos de aprendizagem da criança (ALICIA PE)

Porque se você acaba pegando muito BNCC, se acaba pegando muitos conteúdos... E a educação em si fica meia vaga, fica no meio do caminho de tudo isso. É preciso um diálogo para mostrar que... que a BNCC está aqui para isso. Tem os direitos de aprendizagens, é mais que conteúdo. (LIAN PE)

Nesse sentido, entende-se a resistência e até relutância dos professores a se apropriarem de conceitos tão relevantes, como os destacados nos direitos de aprendizagem, resumidos a ações de aprendizagens, e não num aspecto mais amplo da educação.

Foi indicada a existência de um desconforto por não reconhecer mais os termos que designam sua ação – Direitos de aprendizagem e desenvolvimento, Campos de Experiências e Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, a insegurança referente a sua própria atuação causa inseguranças, dúvidas e estranhamentos.

Esses estranhamentos vão causando um “Dilema desorientante” fazendo com que o professor não reconheça sua própria profissionalidade e a escola como “unidade básica para mudar e melhorar o ensino” (MARCELO GARCIA, 1999, p. 141). Mas, de forma contraditória, os professores e a escola também se sentem responsabilizados sobre o sucesso e a validade da BNCC, mesmo sem terem participado de sua elaboração, como apontam Aguiar e Dourado (2018)

Essa categoria, que tem a BNCC como organizadora do currículo, apresenta influência direta na compreensão de como o currículo se organiza. Essa interferência também impacta nas concepções sobre a BNCC e sobre as ações que devem ser planejadas na educação infantil. Essa categoria apresentou diferentes vertentes.

A ideia de que o currículo e o planejamento fazem parte da prática do professor tem como ponto de partida os fundamentos de Silva (2011) e Gimeno Sacristan (2000a, 2010). Não somente, mas também, é necessário acrescentar,

[...] o currículo faz parte, na realidade, de múltiplos tipos de práticas que não podem reduzir-se unicamente à prática pedagógica de ensino; ações que são de ordem política, administrativa, de supervisão, de produção de meios, de criação intelectual, de avaliação, etc., e que, enquanto são subsistemas em parte autônomos e interdependentes, geram forças que incidem na ação pedagógica (GIMENO SACRISTÁN, 2000a, p. 22)

Ademais, é necessário considerar as inúmeras interferências que o currículo e sua incorporação ideológica podem causar. Considerando as diferentes dimensões do currículo propostas por Gimeno Sacristán (2000a) como sendo: um currículo prescrito e regulamentado;

um currículo planejado; um currículo organizado; um currículo em ação e um currículo avaliado. Observando que não são dimensões estanques, elas se relacionam, se entrelaçam e estão em constante negociação, retomada e reorganização, existindo uma interdisciplinaridade de contexto.

Em cada uma dessas dimensões do currículo, ele é modelado com mais e/ou menos intensidade pelos interesses de esferas e/ou instituições sociais, políticas, administrativas, econômicas, tecnológicas, e até mesmo pelos administradores, docentes e discentes. Com isso, é necessário que os professores entendam e se identifiquem com as dimensões sob sua responsabilidade.

Apresenta-se, em seguida, um quadro resumo desta categoria e em sequência busca-se analisar a categoria seguinte, que trará as implicações pedagógicas relatadas pelos professores em seus saberes docentes.

QUADRO 10: CATEGORIA 2: A BNCC COMO DOCUMENTO ORGANIZADOR DO CURRÍCULO

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO	RESULTADOS PARCIAIS
2. BNCC: DOCUMENTO ORGANIZADOR DO CURRÍCULO	2.1) Impacto causado pela BNCC: primeiras impressões	- Dúvidas, confusão e medo;
		- Insegurança/ angustia;
		- Indiferença.
		- Preocupação;
		- Esperança;
		- Ambiguidade; Diretriz X Limitante.
	2.2) Críticas ao documento	- Proposta reduzida;
		- Imposta, pré-estabelecida;
		- Inflexível;
		- Falta de clareza e fundamentação teórica.
	2.3) Elogios ao documento	- Ausência de informações (falta de informações/ falta de orientações);
		- Proposta necessária;
		- Enfoque nas interações e brincadeiras;
- Retomada da visão de educação para crianças pequenas;		
		- Unificação curricular.

	2.4) Indicadores do Próprio documento	- Campos de Experiências x conteúdos;
		- Objetivos;
		- Direitos de aprendizagem.

.Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2022.

5.2.3 Categoria 3: A BNCC e suas implicações nos saberes docentes

A terceira categoria enumerada foi a que tratou especialmente da relação da BNCC com a progressão dos saberes docentes, sua influência e relação com a ampliação ou articulação com os saberes desenvolvidos até então.

Discorrer sobre saberes docentes é tratar de uma multiplicidade de saberes e saber fazer. Tardif e Raymond (2000, p.212) apresentam de forma objetiva essa multiplicidade quando tratam a noção de saber em “sentido amplo, englobando os conhecimentos, as competências, as habilidades, podendo ser chamada então de saberes, saber-fazer ou saber ser”.

Nessa categoria, foi elencado e enumerado quatro âmbitos de implicações da BNCC com a composição dos saberes docentes: O reconhecimento da ampliação ou da necessidades de ampliação de saberes; O resgate dos saberes da experiência; A imposição de reflexão sobre a educação infantil e suas dimensões, ainda que essa reflexão não seja opcional, ela foi provocada pelo momento vivido e; A base de sustentação para assimilar e entender a BNCC apresentando os desejos e necessidades dos professores para melhor compreender e aproveitar os pressupostos da BNCC em suas concepções sobre a ação educativa na educação infantil.

O primeiro aspecto relacionado a essa categoria que está relacionado aos saberes docentes foi não só o reconhecimento da necessidade de ampliação de saberes provocado pelo documento que apresenta BNCC como ainda a ampliação de saberes que a mudança provocou.

Esse reconhecimento englobou a complexidade do momento, pois tratar de saberes docentes não é algo simples, como já apresentado por Borges e Tardif (2001), principalmente pela variedade de sua análise e formas de definição, ainda destacando que o próprio conceito de saberes docentes possui diferenças e que o mesmo é tratado com diferentes concepções, inclusive dentro do campo da pesquisa.

Porque agora cê vai tendo que buscar de outra forma, então eu acho que você vai tendo, eu tô tendo que conhecer uma outra forma, né? Uma outra maneira de ensinar a criança. Porque na verdade eu ensinava de alguma forma ela aprendia ali, mas eu acho que não exatamente como ... como tá sendo agora, né? Da forma como tá sendo agora. (JULIA SE)

A pressa... eu tinha muita pressa...aí você vê que não é preciso essa pressa. Que é um processo, que às vezes para a criança chegar naquele objetivo que você quer, que você quer atingir, ela ... às vezes você precisa de duas, três semanas ou meses, né... E eu já achava que se eu desse uma atividade em folha eu já iria efetivar meu... meu trabalho ali, que ela já iria aprender ... não, né. Hoje eu vejo que não, hoje eu tenho mais calma, ... eu vou vendo que através das experiências que eu trago para elas, através de uma conversa, através de uma coisa que não precisa ser tão sofisticada eu vou chegar naquele objetivo que eu quero... (MI PE)

Depois eu acho que ela ainda vai trazer mais mudança, já que deu aquela sacudida e isso fez também com que procurássemos mais para amadurecer no trabalho para buscar mais informações. (LUMA PE)

Eu acho que a mudança, por mais que seja difícil, ela é sempre boa (LAURA PE)

Então precisa de um diálogo muito bom com as professoras, para entender que de fato não é assim só encaixar algumas ideias, é uma nova maneira de planejar, uma nova maneira de pensar para... Para a gente tentar melhorar de fato a educação ali. Para mostrar que a BNCC veio para melhorar. (LIAN PE)

O trecho acima demonstra o que já foi abordado sobre os saberes dos docentes estarem em momento de modificação estrutural e dos professores articularem essa modificação na produção de saberes docentes. Alguns autores trazem referência a essa mobilização de saberes, como Freire (1996), Tardif (2014), Tardif e Raymond (2000), Borges (2003, 2004).

Outro aspecto desse reconhecimento de ampliação dos saberes docentes se deu pelos professores entenderem a necessidade de alterar algumas formas de atuação. Não por uma questão de concepção pessoal, mas para atender a forma que a BNCC impõe em seu texto, ou até pela constatação de que a profissão docente exige constante busca de conhecimento, mas um reconhecimento feito pelo próprio professor e não imposto a ele, como uma necessidade indispensável.

Ah, eu imagino que sim. É igual, até mesmo pra criticar, para falar que ela não dá certo e tudo mais, a pessoa vai ter que tentar né? Falar que não dá sem... sem pelo menos ter tentado, ser sem ter lido, sem ter estudado...não vai dar. E a pessoa que não aceita mesmo eu acho que... que vai ver que teve mudança, vai ter que mudar o jeito de pensar. (MI SE)

Por um lado, é bom porque a gente vai ter sempre que ir pensando, refletindo, aprendendo.... No começo é difícil, porque a gente tem que sair da zona de conforto, mas no final das contas não é ruim a gente não fica parada né? (BRUN PE)

Ser professor é trabalhar numa área que a gente tem que aprender todos os dias não tem como... (AC PE)

Nessa categoria, ficou evidenciado pelas narrativas dos professores que o saber construído pela experiência foi uma constante com a alegação de retomar as atividades anteriores, aos conhecimentos já estabelecido pela própria experiência, para servir de base de sustentação para as necessidades da nova proposta. Com isso, favorecendo a percepção dos saberes adquiridos pelo resgate das experiências vividas e adquiridas no percurso profissional como sustentação para as novas recomendações feitas pela BNCC.

Evidenciando que “os professores produzem um saber em sua prática e a respeito dela” (BORGES, 2004, p.58) e que, em determinados momentos, precisam ser sensibilizados a isso para utilizarem essa experiência como mobilizadora de saberes e reflexões.

A coordenadora na época, ela vinha trazendo algumas coisas, alguns textos, conversando um pouco mais desses campos de experiências, usando nossa própria prática para que nós enxergássemos a BNCC na nossa prática, nos nossos conteúdos, né. (TINHA PE)

Aí eu procuro mesmo em materiais meus, materiais anteriores, dos que eu dei... atividades ..., mas o objetivo foi esse...O que eu queria atingir?... Eu sei que agora é diferente. Mas, eu retomei vários acervos meus, para estar conseguindo entrar e dar conta da melhor maneira possível de tá fazendo essa reflexão, olhando esse material, novo com o que eu tinha... A forma que eu pensava, diante de um objetivo...e..., eu acho que antes eu simplificava mais, os objetivos. Então, tem conteúdos, tem atividades que eu vejo que é mais amplo do que eu restringia na minha prática anterior, agora eu vejo que um objetivo eu posso atingir mais coisas na mesma atividade direcionando... (ANDREIA PE)

Então, a gente era acostumada a trabalhar dum jeito, então no começo foi difícil sim, se eu falar que não foi é mentira, foi difícil, foi angustiante, mas eu tentei, o que me ajudou foi minha experiência da minha prática (GIRASSOL SE)

Valorizar a experiência significa, sobretudo, aprender a aprender com a experiência; o que frequentemente só é possível a partir da crítica e da ruptura com essa experiência. “Aprender com a experiência não pode, então, ser sinônimo de imitação, mas sim de uma ação em que o prático se torna um investigador no contexto da prática”. Canário (2002, p. 160)

Esses saberes construídos na prática educativa, os saberes experienciais são categorizados por Tardif (2014, p. 109-111) como saberes da experiência em transformação: “o saber experiencial se transforma num saber funcional, prático, interativo, sincrético e plural, heterogêneo, não-analítico, aberto, personalizado, existencial, pouco formalizado, temporal e social”. Os saberes experienciais são os que surgem da própria ação educativa dos professores, eles são formados por meio de situações do cotidiano relacionadas à ação escolar e educativa e compartilhadas com colegas de profissão e alunos: “esses saberes brotam da experiência e são por ela validados” (TARDIF, 2014, p. 39).

Importante destacar que os saberes experienciais dos professores tiveram uma alta frequência na análise das narrativas dos professores. Porém cabe salientar que os saberes da formação profissional também foram evidenciados e resgatados pela professora Alicia.

Os saberes profissionais são aqueles obtidos na formação inicial dos professores, saberes que são próprios da profissão e transmitidos a eles durante sua formação. Os saberes pedagógicos e os saberes didáticos, relacionados às técnicas e métodos, também fazem parte dos saberes profissionais articulando a teoria e a prática. Conforme as autoras “*saberes pedagógicos*, literalmente, aqueles responsáveis pela reflexão do ensino como prática educativa e *saberes didáticos*, os relacionados com a articulação teórico-prática”. (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p.71).

Destaca-se a relevância dos conhecimentos da formação inicial para a elaboração de saberes didático-pedagógicos. Portanto, não há produção do saber fazer sem a mobilização de saberes aprendidos no contexto acadêmico e articulação com a experiência da prática cotidiana. Gauthier et al. (2006) constatam que para ensinar não basta só o saber da experiência, nem só o conhecimento do conteúdo, mas saber combiná-los numa base de conhecimentos.

E como a professora em questão destaca, é importante o retorno a alguns fundamentos que são provocados pelas normatizações da BNCC

Eu sempre tenho que, dar aquela olhada e voltar, porque assim não pode deixar de ...né de pesquisar, de olhar, de ler, porque tudo que a gente vai deixando a gente vai esquecendo. Ah! Eu acho que a base ela resgata tudo aquilo que a gente estudou né? Porque ela coloca a teoria junto a prática né? Eh eu acho que é o intuito dela. Então não tem como a gente sempre não... lembrar... eu..., eu sempre me lembro dos professores da faculdade. A minha professora RRRR falando..., falando. (ALICIA SE)

Esse relato evidencia as diferentes fontes de saberes dos professores. Os saberes profissionais provêm, segundo Tardif (2014), de diversas fontes: história de vida; cultura escolar enquanto alunos; conhecimentos disciplinares, didáticos e pedagógicos adquiridos na formação inicial; conhecimentos curriculares proporcionados pela análise de programas; saberes ligados à sua experiência e na experiência com os pares e em tradições particulares da profissão de professor. “A relação dos professores com os saberes não é de busca de coerência, mas de uma utilização integrada no trabalho, em função de vários objetivos que procuram atingir simultaneamente”. (TARDIF, 2000, p.14)

Outro fator que chama a atenção nesta categoria é a fala de alguns professores de como a reflexão causada pela BNCC é uma reflexão forçosa, não apenas por se tratar de uma condição profissional e de decisão pessoal, mas como uma necessidade imposta pelos outros. É uma

obrigação, utilizando expressões como: “tem né”, “você tem...”, “a gente sempre aprende...”. Sem ainda ser incorporada como uma concepção pessoal. Este fato foi justificado pelas sucessivas reformas que transformam os currículos escolares e que exigem conhecimentos e modificações constantes dos docentes e dos planos de ensino das instituições. Essas alterações impostas, embora algumas necessárias, nem sempre acontecem de acordo com o proposto e a necessidade, o que acaba criando um distanciamento e dificultando os professores na gestão de sua própria profissão e a necessária conscientização das ações, conhecimentos e habilidades que sustentam uma profissão baseada em interações e significados (TARDIF, 2014).

Eu estou lá há 30 anos na prefeitura... e mudanças... a gente acaba se acostumando com as mudanças, isso não me apavora. Porque o que você tem que fazer você..., você tem que fazer! A gente sempre aprende. (ISADORA PE)

É... É... Assim. O que eu vejo é que preciso ainda de estudo, eu preciso estudar a BNCC, eu preciso entender ainda alguns pontos da BNCC. E como fazer? A gente sempre vai aprendendo. Né? (JULIA PE)

Eu acho que esse exercício de pensar, de repensar o que eu faço. Repensar os meus objetivos, repensar a maneira com que reorganizei aquela atividade, é sempre importante né. Porque às vezes, ainda que a minha conclusão não seja igual à da BNCC, mas eu repensar minha atividade e ainda eu vejo possibilidade de melhorar o que eu estava fazendo (LAURA PE)

A secretaria também conseguiu que houvesse o entendimento de que é obrigatório (a BNCC). Você tem que se adaptar e você tem que mudar. Então você tem que trabalhar dessa nova maneira então e..., ela provoca. Mas entra naquilo que eu falei, provoca no sentido de ser obrigatório "tem que fazer" não no sentido de acreditar de verdade que deve mudar, de... de que acredita nisso que vai haver mudança positiva entendeu? Então provoca pela obrigatoriedade, mas ainda não é uma concepção, é isso mesmo eu vejo que para boa parte dos professores, não é uma concepção. (LIAN SE)

Ainda foi possível constatar um certo conformismo com a proposta, uma aparente aceitação passiva. Essa aceitação passiva se assemelha a um processo de alienação. Para Duarte (2013) existe alienação quando percebemos um abismo entre as máximas possibilidades de desenvolvimento e produção do ser humano e a participação consciente do indivíduo nessa produção, ou seja, a alienação ocorre quando os indivíduos são impedidos de se apropriarem das objetivações que possibilitam o desenvolvimento de sua atividade consciente.

Porque foi uma e mudança, para mim a BNCC foi uma grande mudança e a BNCC já assustou né, assim com ela está, de repente se ela fosse maior, se ela fosse maior assim no início, a gente não... não dava para ter tudo.... E aí eu pensei: já foi uma mudança imensa, se ela fosse mais extensa eu acredito que seria mais difícil de estarmos conseguindo e aceitando. (ANDREIA PE)

Então ela, a BNCC é o nosso Norte, então a gente vai ter que seguir aquilo e pronto. (ALICIA PE)

Concluindo essa categoria e ainda fortalecendo a perspectiva da importância da BNCC no impacto causado aos saberes docentes, tem-se a expectativa e o relato dos professores direcionados ao desejo e necessidade de ações que ampliem a reflexão e, que pudessem proporcionar expansão de significações e troca de experiências. Destacando a visão dos professores de que formações e discussões coletivas ampliam os saberes docentes.

É indispensável pensar que o docente em sua prática de formação seja um aprendiz pensante, pois Freire (1996) diz que o pensar certo é algo necessário aos educadores. O professor é aquele que não fica esperando um guia para atuar, e sim aquele que entende que o pensar certo tem que ser produzido pelo próprio aprendiz em comunhão com objeto de conhecimento e o outro.

Da mesma forma que a educação é permanente e importante para todos, também o é para o professor. Freire (1996) condiciona a melhoria da qualidade da educação à formação permanente dos professores e essa formação se justifica na prática de analisar a prática de ensino. “Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje, ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática”. (FREIRE, 1996, p. 43-44).

Essa perspectiva foi denominada base de sustentação para assimilar e entender a BNCC. Nesse sentido, destacamos algumas narrativas dentre várias. Pois, consideramos que formações e discussões coletivas oferecem uma base para sustentar as reflexões dos professores sobre a mudança.

O que faltou da BNCC foi a formação dos Professores. . Porque formação pratica sobre a BNCC a gente não teve, a gente não tem. (LUCIA PE)

Eu acho que talvez mais formações sabe, cursos que dê, assim, mais suporte para nós. Não é só jogar um texto e... é assim; tem que ter informação de como você fazer. (LUMA PE)

Ah eu acho que a forma mais interessante de discutir sobre a BNCC seria através de cursos. Mesmo que seja curso online. Porque só ler a gente pode ficar confuso com alguns conceitos, essa troca eu acho muito importante. (BRUN PE)

Por isso que eu acho que essas trocas de experiências talvez é o momento do professor parar e ter... começar a ter ideias novas. Essa troca de experiências eu acho interessante, eu acho que falta um pouco isso a prática agora. (ISADORA PE)

Trocando ideia mesmo, no coletivo, entre as professoras. Sozinha é difícil. Eu preciso dessa troca. Pra fazer essa compreensão né? Pro cérebro acompanhar o raciocínio. E gosto também de ver através do olhar do outro. (BRUN SE)

Na sequência, é interessante notar que ao mesmo tempo que se propõe uma Base Nacional Comum Curricular de forma normativa seria necessário uma política formativa para os professores ou uma “política formativamente indutora”, como diz Fochi (2019). Uma vez que a instituição de uma política educacional atrela forçosamente a necessidade de formação dos professores e todos os outros profissionais envolvidos na educação de crianças pequenas.

Concorda-se com Nóvoa (1995) ao dizer que:

Não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação tecnológica, sem uma adequada formação de professores. Essa afirmação é de uma banalidade a toda prova. E, no entanto, vale a pena recordá-la num momento que o ensino e os professores se encontram sob fogo cruzado das mais diversas críticas e acusações (p. 9).

Cabe dizer que o processo educativo é múltiplo e dinâmico. Freire (1996, p. 145) assinala que esse processo é um fenômeno complexo e heterogêneo reconhecendo que os saberes nele envolvidos também são formados por vários elementos e aspectos.

É possível identificar também que os saberes docentes profissionais são plurais e temporais destacando que o “saber dos professores não provém de uma fonte única, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de vida e da carreira profissional” (TARDIF, 2014, p. 21). Destaca-se o diálogo estabelecido com os diferentes saberes proporcionados pela BNCC, como os articulados pelas novas competências gerais articuladas pela BNCC. E principalmente no caso da educação infantil, as mudanças conceituais principalmente aquelas relacionadas com os campos de experiências.

Ainda se evidencia a retomada de proposições da DCNEI, integrando essa construção de saberes. Algumas das orientações curriculares deste documento, quando revisitadas integram a reconstrução desses saberes trazendo um discernimento maior para questões já discutidas e uma reflexão que remete ao já conhecido e relacionado ao fazer docente.

Reconstrução necessária e que precisa de boas e significativas ações formativas, atentas às propostas atuais e às necessidades das crianças, segundo Ferreira (2015)

Esse movimento de repensar o fazer docente na Educação Infantil e, portanto, os saberes necessários a esse fazer, enfatizam a necessidade de um profissional como aquele que intervém intencionalmente e conscientemente como promotor do crescimento dos sujeitos e que possa agir de forma reflexiva e crítica num trabalho com as crianças e não para as crianças. (p. 47)

Saviani (1996, 2016) assevera acerca dos saberes que todos professores deveriam dominar, reiterando a importância desses saberes serem construídos constantemente na prática docente, através de sua relação íntima com o objeto de conhecimento e com currículo relevante. Afirmando que “quem pretende ser educador precisa aprender, ou seja precisa ser formado,

precisa ser educado para ser educador. Em outros termos precisa dominar os saberes implicados na ação de educar. ” (SAVIANI, 1996, p. 145). Consequentemente, estar aprendendo sempre, pois, a sociedade, as pessoas e a educação estão em constantes transformações.

O professor desenvolve sua profissionalidade com sua história de vida e isso envolve emoções e afetividades, já que ele é um sujeito dialógico, real e presente que ao realizar o seu trabalho, (re)constrói a si mesmo e a sua própria identidade (TARDIF; RAYMOND, 2000; FREIRE, 1996).

Findada essa categoria é apresentado um quadro de resumo preliminar das indicações que levaram a identificação dos diferentes âmbitos da mesma.

Em seguida destaca-se a quarta e última categoria com os resultados, trazendo a BNCC e suas implicações na prática desenvolvida e relacionando a BNCC a prática educativa.

QUADRO 11: CATEGORIA 3: BNCC E SUA IMPLICAÇÃO NOS SABERES DOCENTES.

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO	RESULTADOS PRELIMINARES
BNCC: IMPLICAÇÃO NOS SABERES DOCENTES	3.1) Reconhecimento da ampliação ou necessidade de ampliação	- Identificação clara da ampliação de conhecimentos; - Identificação por necessidade ou por constatação.
	3.2) Resgate dos saberes da experiência	- Atividades anteriores; - Resgate de experiências; - Retomada da própria experiência.
	3.3) Reflexão imposta	- Necessidade da ação reflexiva por obrigação (“A gente tem”, “A gente sempre...”); - Conformismo.
	3.4) Base de sustentação para assimilar e entender a BNCC	- Formação/ cursos; - Formação mais prática; - Discussão conjunta.

Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2022.

5.2.4) Categoria 4: A BNCC e sua interferência na prática desenvolvida

A quarta e última categoria relacionada é a que se refere a influência da BNCC e suas normatizações na prática desenvolvida, apresentando os diferentes âmbitos dessa interferência. A primeira esfera de ação dessa categoria está relacionada com o relato dos professores no que se refere à percepção da mudança na prática desenvolvida; em sequência foram analisadas as narrativas com mensagens referentes às tentativas de ajustar as exigências da BNCC ao já existente da organização curricular; em continuidade apresenta-se: a resistência à mudança;

algumas dúvidas e estranhamentos às propostas efetuadas e finalizando essa categoria relaciona-se os equívocos correspondentes com a proposta da própria SME.

O contato estabelecido com os professores permitiu apreender elementos e significações de como se percebe a BNCC e suas interferências na prática, evidenciando concepções e entendimentos.

Assim, considerando os professores como sujeitos ativamente engajados na trama curricular procura-se compreender como eles percebem e significam as interferências da BNCC. A percepção de como os professores, nas suas narrativas, atribuem sentido à BNCC fornece subsídios para a discussão. Entendendo conforme Gimeno Sacristán (2000a, 2010) que o currículo não é um conceito, mas uma construção cultural que se refere ao modo de organizar as práticas educativas.

Para compreender as práticas e as funções sociais exercidas na escola, é necessário entender que o currículo supõe “as concretizações dos fins sociais e culturais, de socialização, que se atribui à educação escolarizada” (GIMENO SACRISTÁN, 2000a, p. 15) pois, ao defini-lo, descreve-se automaticamente a concretização das funções da própria escola e em um determinado momento histórico e social.

Segundo o mesmo (p. 15) o currículo é “uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação [...]”, isto é, ele é uma prática que expressa as funções socializadoras e culturais de um determinado ambiente escolar, na qual se reagrupa uma série de práticas diversas, entre elas, a prática pedagógica desenvolvida na instituição.

Nesse primeiro âmbito da categoria que trata das mudanças percebidas pelos professores na prática educativa, temos as percepções relativas às propostas de ação menos tradicionais e sistematizadas. Foi abordada a questão de “sair do papel” para realização de ações mais concretas.

Eu gosto dessa ideia, por isso mesmo, pela .. Para você poder sair desse papel, né. Não sei se é culpa dos campos de experiência que a gente começa a pensar sem o papel... mas não sei se eu pensaria sem ter conhecido a BNCC... a gente já começa com a experiência da sala de aula, não sei... Mas o que a BNCC me trouxe foi isso ... é ... é você pegar a sequência didática, é você pode não ficar tão presa ao papel, você ter que dar uma atividade no papel.... É isso! (MI PE)

Então, ...essa questão da... de experiências significativas pras crianças, eu acho que isso ficou mais... mais instigante, né? Pra gente pensar em situações que dê pra essa criança um prazer de estar vivenciando aquilo e com isso aprendendo, né? Então eu...eu vejo dessa maneira. Então eu na sala de aula né? Vivencio situações que dentro dessas experiências significativas eu vejo um aprendizado. E não foi uma coisa tão sistematizada como eu trabalhava

com as crianças antes. E aí eu vi um resultado prazeroso para elas né? E que me trouxe uma certa... Certa alegria de ver e achar assim, "parece que eu tô achando o caminho desse documento aí, pode ser que seja por aí". (TINHA SE)

A gente se importava muito com datas comemorativas, muita data comemorativa, "Aí essa data comemorativa...", "A data comemorativa tem que ter, tem que ser....". Algumas coisas ali fugiam muito do que tinha que acontecer né, para você trabalhar em uma data comemorativa. Então eu acho que ficava pulando muito, tudo pulando. (ANDREIA PE)

Mudou a ação um pouco. Deixou de ser aquela coisa papel pra ser brincadeira né? (JULIA SE)

Não, eu acho que mudou sim algumas coisas, eu percebo que mudou sim eu acho que as professoras tão saindo um pouco assim das atividades relacionadas assim a... a gráfica, né? Papel em si. Mas eu acho que melhorou bastante. Ainda tem, mas melhorou bastante. Tem, tem, eu acho que tem uma proposta nova de trabalhar assim com outros tipos de materiais, pra desenvolver e envolver as crianças, pra desenvolver aprendizagem, sem ser que seja a folhinha, vamos dizer assim, atividades lá de pintura. (ISADORA SE)

Quando os professores trabalham e refletem sobre questões relativas à prática, ao seu trabalho, tendem a entender melhor o que é proposto e o que é preciso melhorar. Adquirindo uma importante competência no aperfeiçoamento do currículo. Assim, o desenvolvimento do currículo gera a necessidade de aprimoramento sobre os conceitos, as estratégias didáticas e as ações avaliativas, que repercutem nos seus saberes.

Outro aspecto que se destaca na questão das mudanças causadas pela interferência da BNCC na prática desenvolvida é a relacionada com a importante dimensão da ludicidade.

Importante reconhecer que BNCC manteve o eixo estruturante das interações e brincadeira para aprendizagem da criança, reforçou o protagonismo infantil considerando-a sujeito ativo, reconhecendo os direitos essenciais, os objetivos de aprendizagem ressaltando a importância da etapa da Educação Infantil. Exalta-se a importância da ludicidade para o desenvolvimento das relações estabelecidas no cotidiano infantil.

Por exemplo assim: hoje eu quero trabalhar o brincar, o brincar seria o meu centro. E aí o que eu posso trabalhar com brincar? Eu posso brincar com os traços, com as formas. (LUCIA PE)

As principais mudanças?... É a do currículo, da nomenclatura e essa questão mesmo de focar muito na atividade lúdica. (BRUN PE)

Eu acho que mudou essa forma assim mais lúdica de promover o aprendizado, através de jogos, brincadeiras, interações, né? E não focar tanto em trabalhinhos... atividades assim prontas... A educação infantil partir da exploração e da brincadeira, sair um pouco do papel... Sair.... Embora isso ainda é muito cobrado né. O professor é muito cobrado (ISADORA PE)

Barbosa (2009) relatou a importância do brincar e como está ligado a forma das crianças entenderem e participarem das experiências de condição humana.

O respeito incondicional ao brincar e à brincadeira é uma das mais importantes funções da educação infantil, não somente por ser no tempo da infância que essa prática social se apresenta com maior intensidade, mas, justamente, por ser ela a experiência inaugural de sentir o mundo e experimentar-se, de aprender a criar e inventar linguagens através do exercício lúdico da liberdade de expressão. Assim, não se trata apenas de um domínio da criança, mas de uma expressão cultural que especifica o humano. (p. 72)

A forma de aprender das crianças tendo as interações e a brincadeira como essência, provoca a necessidade de a escola se responsabilizar e refletir sobre a qualidade das experiências. Isso compõe o currículo de educação infantil e propicia a oportunidade de construir significados, não por meio de informações parciais e desconectadas, mas por meio de processos de interações com os outros e com os conhecimentos (BARBOSA, 2009).

Ainda segundo a autora, para as crianças, nas aprendizagens e conhecimentos do mundo “não há separações e divisões, são os adultos que o fazem porque assim o aprenderam” (BARBOSA, 2009, p. 49).

No mesmo âmbito, foi observada reiteradamente a questão referente a elaboração do planejamento associado como uma mudança significativa. A questão do planejamento, que já tinha sido apontada na análise dos questionários, apareceu como uma necessidade de mudança de prática.

O planejamento no contexto da educação infantil possui especificidades. Nessa etapa da educação, é essencial considerar o valor das interações e das experiências que provoquem a curiosidade, o estabelecimento de relações entre aquilo que as crianças conhecem e o que ainda lhes é novo, a descoberta a partir de situações nas quais tenham a oportunidade de escolha, de exercitar a sua autonomia, conhecendo a si próprias (suas necessidades, preferências, desejos), aos outros e à concepção de mundo que as cerca. Isso significa que aprender, na Educação Infantil, deve ser sempre uma experiência de conhecimento de si e do mundo (BARBOSA, 2009)

Ao mesmo tempo, essa relação a mudança atribuída ao planejamento também foi significada pelas alterações propostas pela SME. Aproveitando o momento de discussão e de reestruturação, lança organizadores e modelos novos aos planejamentos dos professores. Essa proposta de levar os professores a refletirem mais sobre sua ação e mudar as propostas, apesar

de necessária e compatível com o momento gerou, no entanto, mais conflitos do que certezas, num período em que os professores já estão inseguros e desorientados sobre qual rumo seguir. Essa afirmação pode ser observada nos depoimentos a seguir.

Então eu trabalhava de uma forma que já era natural pra mim assim de pensar e a BNCC veio para mudar toda essa forma de organização, né? Então foi esse momento inicial que eu já pensei isso nesse começo, quando iniciou a falar de BNCC, já percebi: "opa vai ter essa modificação", ... principalmente no planejamento. Tá? (OLIVIA SP)

Essa questão do planejamento também, a gente teve que se adequar né, com as novas nomenclaturas. Que até hoje quando eu vou pensar em alguma atividade, eu vou pensar eu penso área de conhecimento, aí às vezes a forma de planejar ainda é difícil. Porque eu vejo que talvez a gente tem que partir do objetivo ali. E eu estou ainda naquela coisa de... eu preciso dar essa atividade aí, depois é que eu vou pensar no objetivo daquela atividade, entendeu? e hoje eu vejo que não é o que é mais certo. Você tem que ter objetivo né, e você pensa atividade para aquele objetivo. Porque aí sim eu acho que vai garantir aqueles direitos das crianças e tal. Mas isso assim... É custoso para mim (risos). Preciso desse estudo sabe. JULIA (PE)

As mudanças que ela traz é a questão do planejamento porque ela mudou né, a forma de planejar acho que é a principal mudança, e dentro da prática ah... eu acredito que sim porque eu penso de uma outra forma né? Eu penso a atividade de uma outra forma agora. Então acredito que sim. (JULIA SE)

Apesar de novas concepções de currículo destacarem-se nas pesquisas e nos discursos acadêmicos, a sistematização da ação educativa na educação infantil permanece, ainda, como uma listagem de objetivos e conteúdo. Algumas vezes pautando-se pelas áreas do conhecimento, outras pelas características de faixas etárias e até em alguns momentos pelo calendário de eventos (OSTETTO, 2008). Ostetto (2008) também diz que na educação infantil tem-se algumas tendências recorrentes para organizar o currículo: áreas de desenvolvimento, áreas do conhecimento, calendário de eventos, rotinas padronizadas, contextos educativos e linguagens.

Constatou-se ainda nos relatos dos professores que a BNCC provocou um repensar, uma reorganização do pensamento que interfere diretamente na ação educativa. Faz-se necessário se preocupar com os modos com que os professores são afetados pelas orientações da BNCC, adquiridas em diferentes momentos e situações que compõem a prática educativa compreendendo, desse modo, as formas pelas quais os professores organizam e selecionam seus saberes docentes, reelaborando e redirecionando suas ações educativas.

Os relatos das professoras Laura e Júlia exemplificam bem esse destaque.

Então, eu acho que esse repensar atividades é..., porque a gente acaba automatizando as coisas, ainda que você tem a clareza do que quer fazer. Mas: "eu quero fazer, ... Trabalhar tal conteúdo dentro de tal área de

conhecimento e eu vou fazer assim, assim, assim... Esse é o meu objetivo". A BNCC me faz sempre repensar os meus objetivos né. Porque eu tenho sempre que olhar para o objetivo que ela propõe e para o objetivo que eu tenho... e sempre pensar: "É isso mesmo que eu quero? O que que eu estou tentando atingir?".(LAURA PE)

Isso é... eu venho reorganizando meu pensamento, consigo enxergar assim que vai..., vai me ajudar muito também na prática. Eu acho que antes é que eu fiquei na defensiva, eu tenho que admitir...(JULIA PE)

Nessa mesma categoria, também foi possível identificar num outro campo de atuação tentativas de ajustar a nova proposta ao já desenvolvido anteriormente, ao já conhecido e organizado, palavras como: encaixar, ajustar e repaginar foram muito frequentes. Cabe destacar que esse encaixar difere de quando abordado como saberes da experiência, numa retomada da referência da experiência profissional. Pode-se observar que está relacionado a adaptar ao já existente, a aproveitar o que já está feito.

Essa decisão por parte dos professores também revela o “Dilema desorientante” que a proposta causou, como já explicitado em momentos anteriores. Borges (2003, p. 4) questiona como os professores podem romper com a prática sistematizada, fragmentada e escolarizante “da estrutura disciplinar do trato com o conhecimento”, com ações voltadas às experiências infantis no decorrer do cotidiano, aprendizagens por competências, dentre outras exigências, em contraste com a formação dos professores e dos programas de formação continuada fortemente baseados em um modelo disciplinar, apesar das reformas recentemente anunciadas.

Essa separação, principalmente a utilizada pelos professores em seus recursos didáticos é segundo Borges (2004, p.57) voltadas para a “concepção que os próprios professores possuem dos seus saberes, considerando que, tanto na sua formação, quanto no seu trabalho, há uma forte orientação disciplinar”, ou seja, de divisão. A autora ainda destaca que, apesar da crítica ao modelo fragmentado, pouco se tem aprofundado para essa questão.

A autora acrescenta ainda as pesquisas sobre o resgate do saber do professor sobre os conteúdos de ensino quando aborda o conhecimento sobre “o conteúdo da matéria ensinada” (BORGES, 2004, p. 71), em que os professores fragmentam o conhecimento que é objeto de ensino e aprendizagem, o conhecimento pedagógico da matéria – o conteúdo. Essa divisão faz parte da definição dos procedimentos didáticos que o professor conhece e adota para torná-lo acessível e apresentá-los aos alunos.

Essas definições ajudam a justificar a dificuldade em abandonar as práticas escolarizadas, mesmo que estes professores entrevistados reconheçam e concordem com a especificidade da aprendizagem na infância ser mediada pela brincadeira.

Diziam algumas coisas para gente. Dizia: “Aqui! Você já trabalha dessa forma é só adaptar assim...”. Como que eu vou trabalhar com meus animais? Aonde vai encaixar? (TINHA PE)

Algumas coisas eu tenho que adaptar é, não de certa maneira, aquela concepção de tudo que eu fiz até agora tá errado, não é mais assim. ... não se encaixa nessa atividade que eu quero dar. (LUMA PE)

Mas depois a gente vai vendo que dá para adaptar quando a gente já tem domínio.... “Você não vai jogar no lixo, vai ter que adaptar a essa nova forma só isso”. . Então, tem que adaptar o que eu acredito dentro do conceito da BNCC.E aí conforme foi a gente vai fazendo o planejamento e vai vendo que dá para encaixar sim.... a gente tem que encaixar aquela atividade que a gente estava acostumada a encaixar no português agora, a gente tem que ver aonde ela se encaixa. (BRUN PE)

Só mudou o nome, porque tudo que a gente tem na educação infantil, que a gente tem que desenvolver na educação infantil como conteúdo tá ali. Foi tudo repaginado, mas até o professor entender ele já perdeu quase dois anos da vida acadêmica dele em sala de aula, tentando descobrir que só foi mudado o nome, porque o conteúdo é o mesmo no final de tudo. (LUCIA PE)

E você, pega essa atividade anterior e traz pra Remodela ela, reorganiza em função da BNCC, é isso. (AC SE)

Outro indicador deste âmbito que destaca as tentativas de ajuste da proposta ao já conhecido são as comparações e resgates referentes às anteriores orientações e concepções do RCNEI (BRASIL,1998), as quais são destacadas pelos professores como já existentes no antigo documento.

Destaca-se a confusão gerada entre os dois documentos: o RCNEI apresentado em três volumes, diferente da BNCC, estava voltado aos professores e educadores de crianças pequenas, com orientações e recomendações para as práticas educativas, diferente do que está posto na BNCC. Como Silva (2019) retrata:

*“[...] se podia dizer dos RCNEI que se tratavam tanto de currículo quanto de práticas pedagógicas, sem contar o fato de ter sido um texto que **conversava** com os educadores (as) e profissionais da educação infantil, bem como um referencial indicador de obras e autores para aprofundamentos teóricos, algo que a BNCC não apresenta”. (p. 123)*

É possível observar que há um distanciamento dos professores com a BNCC que pode ser motivado por essa mudança da forma de comunicar os pressupostos para a atuação docente. Outro fator que pode representar esse estranhamento em relação a BNCC, também defendido por Silva (2019), é o fato dela propor questões divergentes do até então desenvolvido pela educação infantil, como a questão de competências que traz na essência a ideia de individualismo em oposição a ideia de coletivo, de interação própria da educação infantil.

O RCNEI buscou orientar a prática educativa da educação infantil através de termos como eixo, objetivos, conteúdos e orientações didáticas sempre levando em conta as diversidades. Em contrapartida, a BNCC lança os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, os campos de experiências e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, que buscam constituir “um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural.” (BRASIL, 2017, p. 40).

Se a gente for pegar lá, o referencial curricular que era anteriormente da educação infantil, todos seus objetivos lá, agora estão repaginados.... O Referencial Curricular tem todos os direitos, de uma certa forma ou de outra, está ali os direitos da criança: de brincar... todos os outros. Só que aqui eles diferenciaram os conteúdos, segmentarão em Campos, o que estava numa coisa mais ampla, por isso eu acho... acredito que ela (a BNCC) não tenha modificado uma coisa muito grande para educação infantil. (LUCIA PE)

Antigamente pelo Referencial eu tinha.... Parece que eu tinha poder na educação infantil. Com a Base...O que ela trouxe de bom? Eu não vi algo de tão bom que ela tenha trazido. Porque... É... Para mim o carro-chefe era o Referencial. (AC PE)

Porque eu me lembro do RCN/EI, tem lá o referencial teórico no final, e você se olhar e ler, dá para ver que pensaram nisso, isso e isso, a partir deste autor, deste autor e desse. A BNCC não tem isso. (LAURA PE)

A retomada das antigas orientações, além de serem um resgate e uma tentativa de acomodar as informações e orientações existentes às novas concepções indicam uma resistência à mudança. Essa resistência às orientações da BNCC levam os professores a simplificar ou desvalorizar as orientações recebidas.

Não muda nada! Acho que nada! (LUCIA PE)

Na verdade, não muda muito a forma, assim... as atividades, o que muda sim é a estrutura né? Do trabalho né..., outra forma de pensar o planejamento, vamos dizer assim. (ISADORA PE)

Não tem o que mudar. A criança vai brincar no tanque de areia, ela vai continuar brincando no tanque de areia. Então a gente só coloca, vamos dizer assim, as palavras bonitinhas que tem na BNCC, que tem a ver com o brincar na areia e a sua importância. (AC SE)

A forma com que a BNCC apresenta a composição curricular da educação infantil, propõe uma abordagem que mantém o eixo estruturante das interações e brincadeira para garantir as aprendizagens das crianças definidos por Campos de Experiências, direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Já a etapa do Ensino Fundamental optou por uma organização curricular mais tradicional, por áreas do conhecimento, competências

específicas das áreas, componentes curriculares e competências específicas dos componentes, unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades.

Não se pode deixar desapercibido o salto qualitativo que diferencia a organização curricular proposta no documento entre as duas etapas. Isso pode representar o reconhecimento da singularidade da Educação Infantil, na medida em que considera a forma como a criança se expressa, aprende e se desenvolve nesse momento de sua vida, se diferenciando das demais etapas. Essa diferenciação que é inovadora e positiva pode ser um dos motivos dos estranhamentos por romper com o já estabelecido. Assim, expõe uma necessidade que precisa ser discutida e refletida, tanto pela educação infantil, como no ensino fundamental.

A influência da BNCC e suas interferências na prática desenvolvida reafirmaram dúvidas e estranhamentos nos professores por não saberem o que fazer, assim como pela perda da segurança ou pelo desconforto gerado por não reconhecerem as novas propostas ou por sentirem a perda da autonomia docente. Como pode-se observar pelos excertos abaixo.

Muito, muito, muito estranho, E eu imaginava assim: o que eu vou fazer com a forma com que eu trabalho? “Meu Deus e agora? Como é que eu vou trabalhar? Cadê as minhas... De que forma eu vou trabalhar com as minhas letras? Com os meus números?... (TINHA PE)

Mas eu... assim como falei para você não tenho medo de mudança não... é bom mudar também. Mas tem gente que tem um pouco de dificuldade... de... se sente insegura e acaba trabalhando sempre do mesmo jeito. Eu acabo me adaptando, estranho sim, mas acabo me adaptando, que é normal a gente estranhar. (ISADORA PE)

Então quando eu olho para o documento é esse o meu medo, eu não reconheço. Se perdeu, se perdeu de vista o conteúdo que se trabalha na área de conhecimento, E aí a educação infantil que já era tão vazia de conteúdos já tem uma defesa muito grande que a criança não deve aprender conteúdo. Nessa idade, e que isso acabe reforçando esse discurso, entendeu? (LAURA PE)

Finalizando a última categoria, referente às implicações da BNCC em relação a prática desenvolvida, foi possível observar um grande equívoco em relação às propostas da própria SME que, junto com as orientações da BNCC, estabeleceu algumas mudanças para a rede municipal de educação infantil.

Dentre as mudanças propostas foi possível identificar que a SME apresentou como proposta a organização metodológica de sequência didática para a elaboração de um novo modelo de planejamento e estratégia de ensino. Com as atividades seguindo uma lógica sequencial de desenvolvimento e evolução do conhecimento. Essa organização, muitas vezes, foi confundida ou interpretada como sendo uma mudança ocorrida pela proposta da BNCC.

Aqui retoma-se a discussão sobre o planejamento e novamente busca-se inspiração em Ostetto (2000) quando é abordada essa dimensão de estruturação e organização do planejamento. Como a perspectiva da articulação dos envolvidos nessa elaboração e a necessidade de incorporar o que está sendo vivido pelos sujeitos do processo (adultos e crianças), como instrumento que ajuda na organização do diálogo entre as expressões infantis e a cultura vigente no mundo social mais amplo:

Planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para/com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso, não é uma fôrma! Ao contrário, é flexível e, como tal, permite ao educador pensar, revisando, buscando novos significados para a sua prática docente (OSTETTO, 2000, p. 177).

Destaca-se, dessa forma, a necessidade de se discutir novamente e mais intensamente sobre planejamento na e para educação infantil. Outra proposta definida pela SME que acabou sendo confundida com a BNCC por alguns professores, foi a organização curricular por temas, também relativo ao planejamento. Foram propostos temas quinzenais para a rede como um todo e isso causou uma certa resistência dos professores.

Em princípio essa questão de trabalhar em sequência didática era difícil, um pouco complicado para a gente, parece que não vai dar certo, mas depois eu acho que é uma forma legal que você consegue organizar melhor (BRUN PE)

E eu acho que a proposta de sequência didática ajudou muito também. E eu acho que a grande... o grande “upp” mesmo, da... da... Educação, ... da parte que ficou mesmo é, eu acho ... eu acho que contempla sim. (ANDREIA PE)

A parte de sequência didática que a gente tem trabalhado agora, né? Obrigatoriamente a gente tá fazendo sequência didática, ela é boa pra organizar aquele conteúdo? Ela é boa. Só que também eu acho que fica uma coisa muito rígida. Não posso trabalhar outra coisa naquela semana ou se depois eu quero retomar o assunto depois, eu também não posso porque se perdeu né? Digamos assim. Então acho que ficou muito engessado trabalhar com sequência didática e..., não que eu ache ruim a sequência. Então eu acho assim, ficou bem mais rígido, o meu trabalho ficou mais engessado e ficou, na parte de objetivo, ficou mais perdido. Porque não ficou muito Eu não tenho mais a individualidade de poder elaborar aquilo pra minha turma, né? (OLIVIA PE)

Até mesmo a questão da rede de estar trabalhando por temáticas. Isso nesse primeiro momento criou um impacto de engessar, de o que a gente deseja, de o que a gente gostaria de estar trabalhando, então essa questão das temáticas ela... são temáticas que a gente trabalha, que a gente trabalhou..., mas que quando aparece lá no documento, parece que a gente estivesse engessada... “Como assim? Eu não quero trabalhar animais esse mês! Eu acho que animal eu trabalho lá no começo... por que eu falo de afeto... animais, bichinho de

estimação ...”. Sabe uma coisa assim? Isso deu aquele aspecto de engessar.... (TINHA PE)

Mas eu acho que... em princípio essa questão de trabalhar em sequência didática era difícil, um pouco complicado para a gente, parece que não vai dar certo, mas depois eu acho que é uma forma legal que você consegue organizar melhor. Ah eu acho que eu me adaptei. (BRUN PE)

Pela análise dos resultados apresentados é possível inferir algumas considerações dos professores sobre a influência e implicação da BNCC na prática educativa e na ampliação dos saberes docentes. Em consenso com Silva (2019), entende-se que a BNCC se traduzida de acordo e ressignificada, traz implicações ao trabalho educativo na escola, afetando a todos os envolvidos aos professores e aos alunos, principalmente na educação infantil, na elaboração de suas práticas.

E ainda retomando Silva (2019) é necessário observar até que ponto as implicações da BNCC oferecem reais contribuições à prática educativa na educação infantil, ou admitir que sem a discussão necessária essa mesma BNCC só irá atuar na questão de proposta de mudar e não em efetiva mudança.

Marques; Pegoraro e Silva (2019) também declaram que a BNCC por si só é frágil para garantir que mudanças significativas aconteçam. E para que os direitos de aprendizagem se efetivem é necessário implementar boas políticas públicas, investimentos em espaços e materiais e acima de tudo formação e valorização adequada para os professores da educação infantil.

Como dizem os autores mencionados, alertando a importância da BNCC em provocar discussões científicas e propostas legais, mas alertando o descaso sobre os poucos efeitos na prática e dos escassos investimentos,

Discutir direitos de aprendizagem e desenvolvimento é importante, mas não é no papel que eles ficam garantidos. Não basta que se redija e se aprove um documento ‘avulso’, sem políticas públicas e previsão orçamentária – e isso nossa história já mostrou em diversos momentos: ‘ou se forma professores ou se constrói escolas’, ‘ou se compra merenda escolar ou se compra brinquedos’. A implementação da BNCC requer que se considere uma multiplicidade de fatores que merecem destaque na agenda do Estado: exige investimentos na formação de professores, na construção de novas escolas, na qualidade dos espaços e dos materiais. Fazer políticas públicas não é “ou isto ou aquilo” a exemplo de uma operação “tapa-buracos”. (MARQUES; PEGORARO E SILVA, 2019, P. 275)

QUADRO 12: CATEGORIA 4: A BNCC E A INTERFERÊNCIA NA PRÁTICA DESENVOLVIDA.

CATEGORIA	UNIDADES DE REGISTRO	RESULTADOS PRELIMINARES
BNCC: INTERFERÊNCIA NA PRÁTICA DESENVOLVIDA	4.1) Mudança na prática	- Ações menos tradicionais com enfoque no concreto;
		- Ludicidade;
		- Mudança no Planejamento;
		- Repensar.
	4.2) Tentativa de ajustar ao já existente	- Encaixar;
		- Adaptar;
		- Repaginar;
		- Só mudou o nome;
	4.3) Resistência a mudança	- Retomando as RCNEI.
		- Não mudou muito;
	4.4) Dúvidas/ Estranhamentos	- Não mudou na prática.
		- Não saber o que fazer;
		- Perda da segurança,
	4.5) Equívocos com a proposta da SME	- Desconforto por não reconhecer;
		- Sequência didática;
- Temas.		

Fonte: Elaborado pelo próprio autor, 2022.

De modo geral, os resultados suscitam a retomada e aprofundamento das discussões sobre a organização curricular da educação infantil e a relevante necessidade de formação específica inicial e continuada para os professores dessa etapa educativa, atendendo às especificidades dessa faixa etária.

É fundamental desenvolver estudos que sirvam de discussão sobre saberes necessários à ação docente relevantes para ampliação de conhecimentos científicos que possam contribuir para processos de implementação de mudanças na organização e desenvolvimento das práticas educativas.

Os resultados mostram que os participantes inicialmente evidenciaram, identificaram e estão receptivos as contribuições do referido documento demandando ações formativas que propiciem a reflexão e troca de experiência entre os professores, propiciando reflexões assertivas e pertinentes ao processo de mudança e as necessidades de alterações de organização e desenvolvimento do cotidiano docente, que o documento impõe.

Para tanto, é preciso compreender que a educação (e a educação escolar) é um processo que se faz no coletivo e que, como ensina Freire, como seres inacabados e inconclusos que

somos, precisamos do outro para ser o melhor de nós a cada dia e lutar pela promoção de uma educação de qualidade e com equidade.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa teve como objeto a BNCC e mais especificamente a BNCC para a etapa da educação infantil e suas fontes de informação para implementação, com foco em sua implicação na formação ou ampliação de saberes docentes.

Inicialmente foi possível identificar que a BNCC foi um documento político, com poucas oportunidades de discussão com os professores. Um documento pronto e acabado, imposto. Outro aspecto relevante concerne em identificar que essa política educativa, ao invés de ser uma ferramenta e uma fundamentação para a prática educativa dos professores de educação infantil auxiliando e enriquecendo a elaboração dos currículos das escolas, acabou lançando os professores num dilema desorientante. Ou seja, confundindo e desconsiderando conhecimentos profissionais construídos ao longo de um percurso de vida.

Porém, importa considerar o momento histórico em que a BNCC vem sendo apresentada. Momento de profundas modificações sociais, econômicas e políticas. Momento em que a educação infantil precisava ser mais do que reconhecida e sim incorporada na educação básica como primeira etapa. Apesar da fragilidade, esse desafio foi cumprido. Outra questão que merece destaque é o impulso causado pela BNCC na retomada da discussão sobre a especificidade da ação educativa na educação infantil, provocando reflexões e tomada de posições.

Buscou-se responder, partindo da hipótese de que a forma como a BNCC foi divulgada e introduzida nas escolas como política curricular influenciou nas discussões e práticas dos professores, em função de suas compreensões. Com efeito, as reações diante do desconhecimento e do entendimento superficial poderiam produzir distanciamentos, resistências, submissão e passividade. Mas, também poderia provocar um esforço para compreensão e aplicação dos princípios próprios dessa etapa educativa por parte dos professores.

A investigação realizada iniciou-se pelo levantamento de como os professores foram impactados pela nova política curricular, quais informações receberam e, como consideraram essas informações. Levantou-se a bibliografia referente ao tema, a própria legislação e as orientações para a implantação.

Foi possível observar o estranhamento provocado nos professores pela nova política educacional e constatar que, apesar da maioria reconhecer a importância do assunto, o tema não foi discutido e significativo para a maioria dos participantes dessa pesquisa.

A pesquisa buscou identificar, junto a um grupo de professores da educação infantil, como foram apresentados à BNCC. As evidências mostram que o acesso as informações sobre o documento foram primordialmente feitas na escola em trocas entre os professores e, de forma mais ordenada apresentada aos professores. Destacando-se o papel das escolas como espaços privilegiados de desenvolvimento profissional, proposta já defendida por Marcelo Garcia (1999, 2009). O estudo também evidenciou a importância da ação de articulação e ordenação das informações que foi feita pelos professores coordenadores.

Considerar como os professores tiveram seu primeiro contato com a BNCC contribuiu para entender que, pela pouca possibilidade de elementos para reflexão dessa normativa, ela trouxe modificações à atuação docente de forma mais obrigatória do que por reconhecimento e entendimento da proposta.

No contexto pesquisado foi verificado ainda pelo levantamento de estudos anteriores que a BNCC foi um documento mandatário com poucas discussões que envolvessem os professores, principalmente os professores de educação infantil, em sua construção e sobre a sua importância para a qualidade da educação brasileira. Além disso, também foi possível constatar que a referida política curricular teve uma construção tumultuada e uma implementação complexa entremeada de dúvidas que causaram desconforto na atuação profissional ou o que consideramos como um dilema desorientante.

As evidências do estudo mostraram ainda que a BNCC foi percebida como um documento reduzido, principalmente no que se refere à educação infantil, com concepções e poucas definições. Nesse sentido, é possível constatar que de um documento que apresenta quase 600 páginas para Educação Básica, foi reservado uma parte de apenas 18 páginas destinadas especificamente à educação infantil. Essa exiguidade trouxe distanciamento e questionamentos, sobre o texto destinado à educação infantil. Questionamentos estes sobre o seu processo de construção, sobre o contexto em que foi homologada e sobre sua intenção e objetivo.

A BNCC se revelou também como uma proposta que apresenta diferentes interesses: os educacionais, os empresariais e os sociais. Essas diferentes dimensões expõem diferentes concepções que acabam sendo refletidas no documento final. Entende-se que, para não criar polêmicas ou demandas teóricas, a proposta foi resumida e sem grandes defesas aos conceitos abordados.

A pesquisa em questão mostrou também uma dificuldade na busca de informações e fundamentações para implantar a legislação proposta. Tanto a busca de fontes oficiais de informações, como o próprio documento e o seu entendimento, o site oficial do MEC ou de

instituições de ensino e pesquisa; como de buscas de fontes pessoais de informações, recorrendo a sites extraoficiais, a troca entre os próprios professores, informações na mídia e resgate de fundamentações teóricas. Essa dificuldade impactou negativamente a apropriação da BNCC e de seus fundamentos.

Isso evidencia a necessidade de novas investigações sobre como as políticas normativas chegam aos professores, e que quando não internalizadas, essas políticas não passam de orientações e determinações de papel, que não chegam a causar impactos nas práticas.

Outro resultado em destaque foi sobre a clareza do entendimento das intenções da política educativa gerando a necessidade de discutir até que ponto as intenções são claras e atingíveis pelos professores. Considerando que o desconhecimento destes aspectos causou desconfianças e distanciamento dos professores das propostas implantadas, o que causou dificuldades em elaborar ou acatar as mudanças curriculares.

Importante reafirmar o que se entende por currículo escolar: aquele que abrange as experiências de aprendizagens implementadas pelas instituições escolares e que serão vivenciadas pelos estudantes. Nele estão contidos os conteúdos que deverão ser abordados no processo de ensino-aprendizagem e a metodologia utilizada para os diferentes níveis de ensino, assim como as organizações e as intenções educativas. Essa ideia encontra sustentação nas referências de Gimeno Sacristán (2000a, 2010) e Silva (2011), dentre outros estudiosos (APPLE, 1982, 1989, 2017; MOREIRA E SILVA, 2009; GIMENO SACRISTAN; PEREZ GOMEZ, 2000).

A BNCC não se considera currículo, pois como destacou em seu texto, BNCC e currículo possuem ações complementares

Além disso, BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de decisões que caracterizam o currículo em ação. (BRASIL, 2017, p. 16)

Porém, cabe destacar que analisando mais detalhadamente a mesma citação acima, a BNCC se propõe a ajudar e a assegurar as aprendizagens que serão materializadas no currículo em ação. Para Gimeno Sacristán (2000a), o currículo em ação é um currículo operacional, que acontece num contexto de ensino, e afirma, ainda, que as intenções educativas deste currículo acontecem na prática pedagógica, no dia a dia do professor. Dessa forma, este currículo revela o valor das pretensões curriculares, tanto as locais como as prescritas, as nacionais. Sendo assim a BNCC faz parte desse currículo.

Sabe-se também que o currículo em ação é composto por diferentes níveis do currículo, incluindo o currículo prescrito aquele que cumpre as orientações e as regulações econômicas,

políticas e administrativas para o sistema educacional e para os profissionais da educação. Identificou-se ainda, pela literatura, que o currículo prescrito tem como intenção unificar os diferentes conteúdos escolares para alcançar o objetivo de uma educação nacional. Nesse sentido, a BNCC é currículo em ação, é currículo prescrito. A BNCC é currículo.

Essa investigação levantou considerações importantes e revelou o distanciamento sobre o tema currículo, o seu desconforto e pouca familiaridade, quando relacionado à prática educativa da educação infantil. Esse tema já foi abordado por Oliveira (2010), Barbosa; Pimenta (2018), Deheinzelin (2003), Kramer (1997, 2002). A discussão sobre os limites e possibilidades do currículo da educação infantil é marcada por avanços e retrocessos que demonstram posições em disputa de diferentes grupos na área da educação infantil. Os autores citados ajudaram na compreensão e na discussão sobre significar o currículo da educação infantil no momento em que a BNCC propõe uma reorganização curricular.

Dificultando mais ainda a compreensão de currículo, a própria BNCC apresenta o currículo de forma divergente, pois discursa a propriedade do currículo amplo, longitudinal, quando diz ser um documento 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) e, ao mesmo tempo, apresenta uma proposta reducionista, principalmente para a educação infantil quando oferece poucas informações e reflexões sobre os campos de experiência e os objetivos de aprendizagens.

Mesmo com esse impasse é possível identificar que a BNCC teve um impacto como organizadora do currículo, porém cabe destacar que o tema currículo deve ser melhor analisado e discutido principalmente com os professores de educação infantil que, de uma forma geral, ainda se sentem distanciados desse conceito. Nesse sentido, vale considerar que este tema é constantemente permeado por outros conceitos como o de proposta pedagógica, planejamento e, por orientações importantes de serem esclarecidas.

As novas proposições da BNCC como: direitos de desenvolvimento e aprendizagem, campos de experiência e objetivo de desenvolvimento e aprendizagem causaram nos professores pesquisados, angústias, dúvidas e medo, pois não se reconheciam nestes conceitos e criaram expectativas de não estarem trabalhando corretamente. Considerando também que algumas dessas novas concepções trouxeram um dilema desorientante para a ação docente, como a orientação de atuar educativamente na educação infantil a partir das experiências cotidianas das crianças. Além de considerarem os objetivos de desenvolvimento e aprendizagem por um aspecto muito amplo e indefinido, tendo um entendimento parcial do significado dessa experiência, pois o texto da BNCC não oferece nenhuma indicação e por outro

aspecto por considerarem esses objetivos desprovidos de alguns conceitos necessários a etapa educativa.

Essas questões levaram os professores a terem uma certa resistência à BNCC, pela sua imposição e aparente inflexão, considerando a proposta pouco clara e sem fundamentações teóricas que pudesse ser entendida.

Essas desconfianças podem ser analisadas quando os professores relataram suas ansiedades e medos sobre as mudanças, o desconhecimento e a insegurança sobre os motivos das mudanças. Os questionamentos revelaram o afastamento dos professores das discussões realizadas e sua pouca identidade com a nova proposta, dificultando o entendimento da BNCC como organizadora do currículo.

Porém, também foram observadas que as reações de conformismo e de críticas a BNCC foram feitas por considerá-la um documento imposto e sem a devida discussão dos interessados em sua elaboração. Nesse sentido, apresenta conceitos distantes da realidade dos professores de educação infantil, como os direitos de aprendizagem e desenvolvimento e, principalmente o conceito de campo de experiência, que são conceitos pouco discutidos e importados de uma cultura educacional diferente da brasileira.

De forma até contraditória constata-se que apesar das críticas, os professores reconhecem o princípio de atuarem na educação infantil de forma correspondente com as singularidades da infância, percebem a necessidade e importância de uma ação educativa voltada a ludicidade, que em alguns momentos anteriores a BNCC a prática executada estava se distanciando desse princípio.

Destaca-se também a percepção dos professores a proposta da BNCC fortalecer o entendimento das interações e brincadeira como eixos estruturantes das práticas pedagógicas na educação infantil. Enfatizando que são nas interações que as aprendizagens múltiplas acontecem e potencializam o desenvolvimento infantil. Reconhecem que o principal espaço para que as interações possam ocorrer na infância é o espaço do brincar.

Assim, considera-se ser essa uma das grandes contribuições da BNCC, o resgate das interações e da brincadeira como orientadores da ação educativa na educação infantil, que apesar de já estarem destacadas nas DCNEI, ainda não tinham o prestígio atual. Considerando ainda o reconhecimento de que todas as ações desenvolvidas, e aqui destaca-se as ações cotidianas, na educação infantil, são elementos de aprendizagem, são conteúdos de conhecimento de si, do outro e do mundo.

O próprio documento em si já foi um elemento de significação para a composição do currículo, ele provocou a discussão e incluiu novas possibilidades de desenvolver a prática

educativa na educação infantil. Trouxe a necessidade de maior estudo e interpretação sobre seus conceitos-chaves: direito de desenvolvimento e aprendizagem, campos de experiência e objetivo de desenvolvimento e aprendizagem. E, principalmente, o conceito de campos de experiência.

Não se pretende desqualificar o conceito de campos de experiência, muito pelo contrário, esse é um conceito que abrange a singularidade da ação educativa na educação infantil e é uma mudança necessária para ampliar a ação da educação infantil para além de “uma lista de atividades ou objetivos a serem cumpridos” (CAMPOS; BARBOSA, 2015). A noção de campos de experiências, trabalhada pela BNCC, propõe uma importante mudança na lógica do currículo. Se antes a orientação era centrada na organização de conteúdos pré-estabelecidos, agora passa a ser centrada na experiência da própria criança, e essa é uma mudança fundamental.

Porém, esse conceito precisaria ser ampliado e significado para ser incorporado nas discussões, nos discursos e posteriormente nas ações. Pois, como coloca Santos (2018) o conceito como foi apresentado é impreciso em suas orientações para a educação infantil. Não evidencia de fato o que são campos de experiência e o termo arranjo pressupõe o entendimento de acerto ou concerto trazendo o entendimento de reparo nas ações anteriores, e o que se precisa na educação infantil é uma nova lógica de atuação educativa.

Sem a devida incorporação desse conceito, corre-se o risco de ele ser apenas um conceito no papel, sem ser compreendido. Corre-se o risco de se retomar a ação escolarizante da educação infantil, como uma etapa preparatória para o ensino fundamental. Volta-se ao que Borges (2003) questionava como a dificuldade que os professores têm em romper com a prática escolarizante, prática essa que acompanhou toda a trajetória acadêmica desse professor desde sua vivência de aluno, até a fragmentação de seu curso de graduação.

Nas falas dos professores em diferentes momentos foi observada uma angústia e um grande desconforto em estarem fazendo escolhas influenciadas só pela BNCC e não próprias, sem compreensão do que se está sendo pretendido. Esse sentimento deixa claro a percepção dos professores da posição daquele que só executa separado do papel de quem propõe, evidenciando uma perda de autonomia dos professores em relação à sua prática educativa.

Ainda que teoricamente seja compreensível que a BNCC oferece oportunidades de desenvolvimento do currículo, inclusive da parte diversificada, é possível observar que, em sua grande maioria as propostas curriculares elaboradas e os materiais didáticos pedagógicos que tem chegado às redes, de forma intensa e exaustiva, apresenta apenas o essencial proposto e

descrito pela BNCC. Não oferecendo oportunidade e nem motivação para discussões sobre as propostas e características locais.

Esses materiais, em grande parte, são extensos e há uma pressão sobre os professores para sua utilização e pela opção por ações mais sistematizadas, contrariando o proposto pela BNCC e fortalecendo a necessidade de discussões e reflexões sobre a política proposta.

Dando continuidade às considerações desse estudo, destacam-se como um dos principais pontos o reconhecimento das diferentes implicações da BNCC na construção e ampliação dos saberes docentes pelos professores da educação infantil.

Quanto ao conceito de saberes docentes, apoiou-se em referenciais teóricos como Freire (1996), Tardif (2014, 2000), Borges (2003, 2004), Tardif e Lessard (2005, 1991), Tardif e Raymond (2000), Marcelo Garcia (1999) e Nóvoa (2014, 2005), que se dedicaram a discussão dos saberes docentes e a formação de professores. Entendendo a interação entre saberes docentes e a formação contínua e que ajuda a definir o desenvolvimento profissional e a atuação docente. E como já descrito anteriormente, discorrer sobre saberes docentes é tratar de uma multiplicidade de saberes e saber fazeres.

A pesquisa revela o impacto causado no desenvolvimento profissional e na articulação dos saberes docentes. Consequentemente, causa implicações na atuação da prática desenvolvida. Os resultados mostraram que apesar da pouca identidade dos professores com a BNCC, houve o reconhecimento de impactos na ação desenvolvida e principalmente na reflexão sobre a educação de crianças pequenas. Esse já é um aspecto positivo da BNCC.

Os achados da pesquisa também sinalizaram a relevância do reconhecimento dos professores sobre a ampliação e modificação dos saberes docentes que a BNCC provocou. Essa ampliação nem sempre foi tranquila e opcional e para alguns professores a ampliação de saberes e conhecimentos foi considerada uma necessidade imposta que surgiu pela necessidade de dar conta das mudanças determinadas. O próprio conceito de saberes docentes possui diferenças e que o mesmo é tratado com diferentes concepções, o estudo evidenciou a pluralidade desses saberes que são provenientes de diferentes contextos pessoais e institucionais, de formação, além das experiências profissionais, incidindo no desenvolvimento profissional.

Nas narrativas, os professores pesquisados apontaram de forma bastante significativa, a importância dos saberes construídos pela experiência. Uma ressignificação reflexiva das ações realizadas anteriormente, por isso, considerados saberes da experiência que se apresentam sob a forma de habilidades e competências (TARDIF, 2014). Os saberes da experiência como conjunto dos outros saberes são pessoais e próprios de cada professor e como Borges (2003) aponta:

Os professores produzem saber em sua prática e a respeito dela e, os saberes docentes são enraizados nas experiências pessoais e profissionais do docente, e que sua edificação é resultante de um longo processo de socialização profissional, no qual as experiências pré-profissionais e profissionais vão se entrecruzando. (BORGES, 2004, p.58)

A autora destaca e constatou-se que esses saberes relativos ao agir profissional, as experiências, são extremamente complexos. Porém, o estudo ressalta que os saberes da experiência produzem conhecimento, pois a experiência modifica quem a faz e por ela passa, principalmente quando essa ação é uma ação reflexiva. É um processo dialético frente a essa experiência da prática e experiência acadêmica. Ressaltando a necessidade de uma reflexão crítica sobre a prática educativa. (FREIRE, 1996).

Os saberes docentes também são alimentados pelos elementos organizadores da prática: currículo, propostas pedagógicas e orientações para a atuação prática. Essa discussão aponta para outro conceito que precisa de mais investimento na educação infantil, que é o planejamento. Foi possível verificar que o planejamento, em muitos momentos, era feito apenas como cumprimento de uma tarefa ou de uma exigência. Ainda carecendo de mais discussão e fundamentação, pois como relatado pelos participantes da pesquisa, planejar exige dos professores um maior tempo de estudo e de trabalho provocando impasses e conflitos, entre o que é preciso fazer e o que se consegue fazer.

As novas cobranças de ordem curricular feita aos professores se depararam com outras questões como: os efeitos da pandemia, as mudanças de orientação pedagógica e mudanças funcionais. Essas mudanças além de trazerem implicações sobre o entendimento da BNCC levaram os professores a um acúmulo de trabalho e a se sentirem desgastados, cansados e inseguros fazendo com que os professores ressignificassem as propostas curriculares de acordo com diferentes fatores como: orientações anteriores, a forma trabalhada antes das normatizações e mudanças da BNCC, as experiências ao longo de sua vida profissional.

Esse retorno às orientações anteriores, mesmo que com enfoques diferentes ao da BNCC, como o RCNEI, o PNAIC, as parcerias e trocas estabelecidas entre os professores e as exigências postas pelo cotidiano escolar. Esse retorno evidenciou alguns equívocos quando apontaram a semelhança da BNCC com o RCNEI. As duas propostas tiveram origens e fundamentações diferentes. Não se observa na política atual da BNCC o direcionamento as áreas de conhecimento, que era evidente no RCNEI. A proposta atual destacou ainda o protagonismo infantil e os campos de experiências, deslocando o antigo foco direcionado aos conteúdos de aprendizagem, para atualmente pela BNCC, dirigido às experiências das crianças.

Isso revela a necessidade de entender o propósito e investigar a importância de trabalhar as experiências profissionais na ativação do desenvolvimento profissional e as implicações dos saberes docentes, contando com reflexões e fundamentações que possam ressignificar esses saberes.

Quando se observa o narrado pelos professores ficou evidenciada a força da experiência anterior como base de sustentação para a nova proposta. Revelou-se que essa experiência pode ser fundamento para uma nova atuação referendada por novos conceitos, quando essa experiência é refletida e oferece um novo sentido à prática educativa.

Apesar da estrutura imposta pela qual a BNCC foi implementada, os professores reconheceram a ampliação de seus saberes docentes. Porém, quando inqueridos sobre quais saberes ampliaram, os participantes não souberam exemplificar esses saberes. No entanto, foi perceptível a retomada dos saberes da experiência e a importância dos saberes curriculares. Em alguns momentos, os professores identificaram essa ampliação dos saberes como uma necessidade.

Outro destaque foi feito aos saberes profissionais, aqueles saberes que são próprios da profissão e transmitidos a eles durante sua formação inicial e de forma contínua. Esses saberes resgatam os saberes da teoria que, associados aos outros saberes são essenciais para a elaboração de saberes didático-pedagógicos. Reafirmando premissas de Gauthier et al. (2006) que constataram que para ensinar não basta somente o saber da experiência, nem somente o conhecimento do conteúdo, mas saber combiná-los numa base de conhecimentos.

Observa-se a importância de ações formativas direcionadas especificamente às necessidades formativas observadas especificamente para cada caso ou escola, e não pacotes formativos prontos e já definidos anteriormente por pessoas distantes do cotidiano escolar. É necessário destacar que formações e discussões coletivas ampliam os saberes docentes. Mas, formações que considerem a indispensável certeza de pensar que o docente em sua prática de formação seja um profissional em desenvolvimento.

Apona-se a importância de oferecer situações reflexivas e orientações que subsidiem a ação docente. O relato dos professores evidenciou a necessidade e o desejo de discussões coletivas como, as formações contínuas. Com isso, se reporta a necessidade de ações que ampliem a reflexão e que proporcionem os sentidos e significados propostos pela BNCC. Compartilha-se, nesse sentido, a afirmação feita por Nóvoa (1995) que não há ensino de qualidade e nem reforma educativa que se sustentem sem uma adequada formação de professores.

Complementando essas considerações, tem-se a análise dos desafios encontrados pelos professores de educação infantil sobre a compreensão e aplicação da BNCC, além dos desafios da sua aplicação e as influências nas práticas desenvolvidas.

Um aspecto está no reconhecimento dos professores sobre elementos que precisam ser alterados na prática educativa da educação infantil, como ter menos atividades escolarizantes e mais ações lúdicas relacionadas com práticas e experiências, esse pode ser considerado um dos grandes avanços que a BNCC promoveu.

Retirar o foco das expectativas dos adultos professores e garantir o protagonismo infantil seria uma das melhores proposições da BNCC. Porém, essa prerrogativa precisa ser refletida dentro desse princípio de protagonismo. Não é uma concepção naturalizada. A prática docente sempre foi mediada por muitas imposições, como as técnicas didáticas utilizadas, as perspectivas e expectativas dos professores, os processos formativos e os impactos sociais e culturais do espaço escolar, que conferem uma complexidade à atuação docente.

Essa posição necessita de muita discussão e de decisões políticas para serem promovidas. É necessário considerar a etapa da educação infantil como uma etapa com objetivo em si mesmo e não como preparação para outro momento educativo.

Uma outra questão se refere à mudança promovida pela própria SME referente a forma do planejamento ser executado. Houve, para alguns professores, uma confusão com a própria alteração promovida pela BNCC. E para eles, isso gera uma dupla dificuldade: a forma e os conceitos. Essa mudança causou desconforto na prática docente e somados ao momento atual da própria rede municipal e da pandemia, gerou toda uma situação complexa relacionada à soma de situações desfavoráveis que ampliou o desconforto dos professores e seu afastamento do interesse e das discussões sobre a BNCC.

O dilema desorientante gerado nos professores causou uma forte sensação de angústia e de profundas mudanças. Esse sentimento não aplacado e não discutido foi substituído pela necessidade de resolver a continuidade do processo com os recursos disponíveis, e logo foi compensado por uma forma de ajustar e de se adaptar a novas propostas, ‘encaixando’ os objetivos nas ações já realizadas anteriormente, não como saber da experiência, mas sim como uma necessidade de responder as obrigações. Isso gerou críticas e resistência dos professores.

É preciso provocar reflexões sobre a prática educativa anunciada pela BNCC. A prática não se modifica por normativas ou por imposições; ela pode mudar se houver o envolvimento crítico e reflexivo dos sujeitos da prática.

Finalizamos reconhecendo que a BNCC por si só é uma política frágil para cumprir o que propõe. Para questões como melhorar a qualidade da educação no Brasil é necessário que

outras mudanças aconteçam, como: políticas públicas e investimentos em projetos pedagógicos, boa infraestrutura dos sistemas de ensino, da articulação entre o sistema educacional e as instituições escolares e na formação e valorização dos professores e de todo o contexto escolar.

É possível reconhecer que houve mobilização sobre o currículo de educação infantil e principalmente que houve uma ressignificação dos eixos estruturantes da educação infantil que são as interações e a brincadeira. Essa ressignificação proporcionou um olhar mais expressivo para educação infantil representando as crianças e, esta como o lugar de crianças pequenas aprenderem valorizando o lúdico.

Porém, se as discussões não forem alimentadas com bons fundamentos, essa ressignificação pode se reverter, principalmente se forem consideradas as atuais discussões sobre material didático padronizado para educação infantil. É um momento confuso e frágil que precisa ser ocupado com boas e bem-intencionadas discussões.

Outro fator que tornou mais complexo o momento vivido, e não podemos deixar de pontuar, foi a pandemia que exerceu impacto negativo, atrasando e fragilizando a implantação e atuação da BNCC, com o novo currículo e as novas propostas. Tempo que precisa ser resgatado e compensado.

Esses debates não findam o tema em discussão, pelo contrário, ampliam as possibilidades do estudo da BNCC da educação infantil, do currículo da e na educação infantil, da constituição dos saberes docentes específicos para a educação infantil, da formação inicial e contínua de professores e tantos outros temas relativos à busca do entendimento de como os professores aprendem e apreendem a educação infantil.

Portanto, a tese defendida se propõe a ressaltar a necessária incorporação dos professores nas discussões sobre políticas educacionais, considerando suas idiossincrasias e a cultura local. Pensando uma política de desenvolvimento e de formação contínua como trajetória completa da profissionalidade docente. Que inicia nos cursos de graduação, passando pelo início da docência, considerando os diferentes saberes da experiência e se estendendo por toda carreira. Uma política capaz de abarcar toda essa trajetória.

E considerando os dados apresentados, constituir elementos comuns para o debate de políticas de formação continuada para professores, como: construção em consonância e com a participação dos professores envolvidos de parâmetros que sirvam de critérios para o desenvolvimento profissional docente, apoio efetivo aos professores em início de carreira como caráter formativo. Enfatizando esse apoio, principalmente, quando se propõe mudanças significativas na atuação docente já desempenhada pelos professores em exercício da carreira

como caráter formativo. Propondo-se uma política formativa que possa abarcar toda essa trajetória de desenvolvimento profissional.

Nessa tese, analisando as formas de informação com que a BNCC foi apresentada aos professores, chega-se à conclusão que não funciona políticas elaboradas a nível central e que, quando somente repassadas aos professores e escolas não fazem sentido. Isso desestabiliza os saberes docentes e as certezas produzidas pelos saberes da experiência, lançando os professores num “dilema desorientante”.

Conclui-se ainda que, momentos de mudanças de políticas educacionais, principalmente as mudanças curriculares são oportunidades propícias para valorizar os saberes docentes e enriquecer o desenvolvimento profissional dos professores, quando bem articuladas e relacionadas com as necessidades formativas reais. Com projetos de formação mais consistentes que, precisam incluir outros elementos como: a valorização da carreira docente, fontes fixas de financiamento, programas de longa duração e com acompanhamento e abordagens metodológicas bem fundamentadas, trazendo para os professores contribuições de sua e para sua prática educativa, e que possam ser acompanhados e tenham seus impactos avaliados de forma sistemática.

Formação contínua, nessas condições, podem sim compor com o processo de melhoria e qualidade da educação. Porém, a formação contínua não substitui a formação inicial. Mesmo com todas as condições e mudanças educacionais são ações complexas e necessárias

Essas considerações finais foram tecidas com o sentimento de instigar e gerar novas problematizações, uma vez que o estudo da BNCC se revelou um caminho desafiador repleto de incertezas, mas sem volta, principalmente num momento histórico e social confuso e complexo. No qual, indiscutivelmente, boa parte dos esforços estão sendo direcionados à preservação da vida, ocasionado pela pandemia de covid-19.

Acredita-se que a escola possa, junto aos seus professores e comunidade e contando com políticas sociais e educacionais efetivas trazer as mudanças desejáveis para uma sociedade justa e igualitária. Isso não será possível se a escola não tiver clareza de seu currículo, de sua proposta pedagógica, de seu sistema de avaliação no processo de ensino e de aprendizagem, compromisso humano e a capacidade de agir e refletir sobre a realidade, se responsabilizando pela formação do seu aluno. Para isso, é fundamental buscar referências e fundamentações que ajudem a compreender a BNCC mais e melhorar o próprio documento.

Temos muito a avançar, temos muito a aprender. E com a consciência de que “o espaço escolar é um texto para ser constantemente lido, interpretado, escrito e reescrito. (FREIRE, 1996, p.97).

REFERÊNCIAS

- A BNCC para Educação Infantil. Respondendo perguntas para a Secretaria Municipal de Educação de Novo Hamburgo, / RS sobre a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil - BNCC. Prof. Paulo Fochi – Unisinos. [S. l.: s. n.], 2018. 1 vídeo (17 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HLk7hsj3LUk>. Acesso em: 4 jan. 2022.
- ABRAMOVAY, M.; KRAMER, S. “O rei está nú”: Um debate sobre as funções da pré-escola. **Cadernos Cedes**, Campinas, n. 9, p. 27-38. 1991.
- AGUIAR, M. A. da S; DOURADO, L. F. (Org.) **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018. Disponível em: <https://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf> . Acesso em: 09 de ago.2022.
- AGUIAR, M. A. da S; DOURADO, L. F. (2019). A BNCC e a formação de professores: os atores e os atos de resistência. **Retratos Da Escola**, 13(25), 13–30. Disponível em: <https://doi.org/10.22420/rde.v13i25.989> Acesso em:09 de ago. 2022.
- AMORIM, M. **Atirei o pau no gato: a pré-escola em serviço**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1986.
- APPLE, M. W. **Ideologia e currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- APPLE, M. W. **Educação e Poder**, Porto Alegre, artes Médicas, 1989.
- APPLE, M. W. **Políticas Culturais e Educação**. Porto: Porto Editora. 1999.
- APPLE, M. W. A política do conhecimento oficial: faz sentido a idéia de um currículo nacional? *In*: MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2006. p. 59-91.
- APPLE, M. W. **A educação pode mudar a sociedade?** Trad. Lilia Loman. Petrópolis: Vozes, 2017.
- ARARAQUARA. Secretaria Municipal de Educação. Diretrizes Pedagógicas Municipais, Araraquara, 1997.
- ARARAQUARA, Secretaria Municipal de Educação, Projeto Curricular da Pré-escola, 2000.
- ARARAQUARA. Secretaria Municipal de Educação. Orientações Curriculares da Pré-Escola (1ª). Araraquara, 2011
- ARARAQUARA. Secretaria Municipal de Educação. Orientações Curriculares da Pré-Escola (2ª). Araraquara, 2016
- ARAUJO, M. T. M. de. **Tessituras dos saberes docentes: a epistemologia da Complexidade na construção do saber tecnológico pelo professor dos anos iniciais do Ensino Fundamental**. 2020. 312 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2020. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/67890/R%20->

%20T%20-
%20MARILETE%20TEREZINHA%20MARQUETI%20DE%20ARAUJO.pdf?sequence=1
&isAllowed=y. Acesso em: 4 jan. 2022.

ARROYO, M. G. Reinventar a política: reinventar o sistema de educação. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 653-678, jul.-set. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/kZMtryBVHgWZJV5zDjBhXVw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 jan. 2022.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO– ANPED. Homepage oficial da entidade. Uma formação formatada. Posição da Anped sobre o texto referência - diretrizes curriculares nacionais e base nacional comum para a formação inicial e continuada de professores da educação básica. 2019. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/images/posicao_da_anped_sobre_o_texto_referencia_-_diretrizes_curriculares_nacionais_e_base_nacional_comum_para_a_formacao_inicial_e_continuada_de_professores_da_educ.pdf Acesso em: 10 de ago. 2022.

AULA Aberta - Pedagogia Unisinos | A Base Nacional Comum Curricular e a Educação Infantil. Transmitido ao vivo em 15 de abr. de 2020. Aula aberta sobre Base Nacional Comum Curricular e a Educação Infantil. Pedagogia - Unisinos. Prof. Paulo Fochi - Unisinos. Prof. Clarice Traversini - UFRGS. [S. l.: s. n.], 2020. 1 vídeo (2h12min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uB8CQPr8jf8>. Acesso em: 4 jan. 2022.

AZEVEDO, F. et al. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) e dos Educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

BARBOSA, E. M.; PIMENTA, J. I. P. B. Luz e sombra no percurso curricular da educação infantil no município de Araraquara. **Revista Espaço do Currículo**, João Pessoa, v. 11, n. 2, p. 146-153, mai./ago. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rec/article/view/ufpb.1983-1579.2018v2n11.40195/32703>. Acesso em: 4 jan. 2022.F

BARBOSA, M. C. S. **Práticas cotidianas na educação infantil**: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Ministério da Educação: Brasília, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/relat_seb_praticas_cotidianas.pdf. Acesso em: 4 jan. 2022.

BARBOSA, M. C. S. Pedagogia da infância. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário de verbetes trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. Disponível em: <https://gestrado.net.br/wp-content/uploads/2020/08/312-1.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARBOSA NETO; V. P.; COSTA, M. da C. Saberes docentes: entre concepções e categorizações. **Tópicos Educacionais**, Recife, n. 2, p. 76-99, jul./dez. 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/article/viewFile/110269/22199>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARRETTO, E. S. de S. Tendências recentes do currículo na escola básica. **Difusão de ideias** (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, p. 1-13, dez. 2006. Disponível em: http://www.fcc.org.br/conteudos/especiais/difusaoideias/pdf/congresso_tendencias_recentes.pdf. Acesso em: 4 jan. 2022.

BERRA, E. A.; SAUER, C. R. T. A relação entre pesquisa educacional acadêmica e educação básica: uma possível aproximação por meio da formação continuada. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 13., 2017, Curitiba. **Anais [...]** Curitiba: PUCPR, 2017. p. 11646-11660. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25513_12890.pdf. Acesso em: 4 jan. 2022.

BLOCK, O.; RAUSCH, R. B. Saberes docentes: dialogando com Tardif, Pimenta e Freire. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, Londrina, v. 15, n. 3, p. 249-254, out. 2014. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgskroton.com.br/article/view/493>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.

BOMBASSARO, L. C. **As fronteiras da epistemologia**: como se produz o conhecimento. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

BORGES, C. M. F. Os saberes do professor da educação básica de 5a. a 8a. série e seus componentes disciplinares. *In*: REUNIÃO ANUAL DA ANPEd, 26., 2003, Poços de Caldas. **Anais [...]** Rio de Janeiro: Anped, 2003. Disponível em: <http://26reuniao.anped.org.br/tpgt08.htm>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BORGES, C. M. F. **O professor da educação básica e seus saberes profissionais**, Araraquara: JM Editora, 2004.

BORGES, C. M. F.; TARDIF, M. Apresentação. **Educação & Sociedade**, Campinas, Ano XXII, n. 74, p. 11-26, abr. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NpBT6gcRCDXvXRNFzVv5Njs/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRANCO, E. P. **A implantação da BNCC no contexto das políticas neoliberais**. 2017. 136 f. Dissertação (Mestrado em Formação Docente Interdisciplinar) – Universidade Estadual do Paraná, Campus de Paranavaí, Paranavaí, 2017.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Seção 1, p. 13.563-13.577. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?jornal=1&pagina=1&data=16/07/1990&totalArquivos=80>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 23 dez. 1996a. Seção 1, p. 27.833-27.841. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=23/12/1996&jornal=1&pagina=1&totalArquivos=289>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Lei n.º 11.494, de 20 de junho de 2007. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB. **Diário Oficial da União**: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 21 jun. 2007c. Seção 1, p. 7-12. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=21/06/2007&jornal=1&pagina=7&totalArquivos=192>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 26 jun. 2014. Seção 1, Edição Extra, p. 1-7. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=26/06/2014&jornal=1000&pagina=1&totalArquivos=8>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB n.º 20, de 11 de novembro de 2009. Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Parecer Homologado**. MEC/CNE/CEB: Brasília, DF. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/pceb020_09.pdf. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Conselho Nacional de Secretários de Educação. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília, DF: MEC/SEB/CNE/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Conselho Nacional de Secretários de Educação. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Base Nacional Comum Curricular** (primeira versão). Brasília, MEC/SEB/CNE/CONSED/UNDIME, 2015a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação. Conselho Nacional de Secretários de Educação. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: segunda versão revista. Brasília, DF: MEC/SEB/CNE/CONSED/UNDIME, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para Educação Básica. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Crítérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. 2.ed. Brasília, DF: MEC/ SEB/ DCOCEB/ COEDI, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/direitosfundamentais.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006b. v. 1. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006a. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol_inf_eduinf.pdf. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento da Política de Educação Fundamental. Coordenação-Geral de Educação Infantil. **Propostas pedagógicas e currículo em educação infantil**: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise. Brasília, DF: MEC/SEF/DPEF/COEDI, 1996b. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002460.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Política nacional de educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994a. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002610.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994b. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002343.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=12640:parametros-curriculares-nacionais-1o-a-4o-series>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998. 3v. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rnei_vol1.pdf. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Portaria n.º 592, de 17 de junho de 2015. Institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. **Diário Oficial da União**: República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 18 jun. 2015. Seção 1, p. 16. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=18/06/2015&jornal=1&pagina=16&totalArquivos=104>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Portaria n.º 867, de 4 de julho de 2012. Institui o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e as ações do Pacto e define suas diretrizes gerais. **Diário Oficial da União:** República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 5 jul. 2012. Seção 1, p. 22-23. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=05/07/2012&jornal=1&pagina=22&totalArquivos=140>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n.º 1, de 7 de abril de 1999. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União:** República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 13 abr. 1999. Seção 1, p. 18. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=13/04/1999&jornal=1&pagina=68&totalArquivos=98>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n.º 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União:** República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 14 jul. 2010. Seção 1, p. 824-828. Disponível em

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=14/07/2010&jornal=1&pagina=824&totalArquivos=928>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CEB n.º 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. **Diário Oficial da União:** República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 18 dez. 2009. Seção 1, p. 18-19. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=18/12/2009&jornal=1&pagina=18&totalArquivos=208>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL, Resolução CNE/CP n.º 2, de 1º de julho de 2015b. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. **Diário Oficial da União:** República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, 2 de jul. de 2015 – Seção 1 – pp. 8-12. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>. Acesso em: 4 jan. 2022

BRASIL. Resolução CNE/CP n.º 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). **Diário Oficial da União:** República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 15 abr. 2020. Seção 1, p. 46-49. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=15/04/2020&jornal=515&pagina=46&totalArquivos=99>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRASIL. Resolução CNE/CP n.º 2, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. **Diário Oficial da União:** República Federativa do Brasil: Poder Legislativo, Brasília, DF, 22 dez. 2017. Seção 1, p. 41-44. Disponível em:

<https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=22/12/2017&jornal=515&pagina=41&totalArquivos=416>. Acesso em: 4 jan. 2022.

BRUNER, J. **Atos de Significação**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1997

CAETANO, M. R. Os sujeitos e a proposta educacional da Base Nacional Comum Curricular: entre o público e o privado. **Teoria e Prática da Educação**, v.22, n.3, p.118-136. Setembro /dezembro 2019.

CANARIO, R. O papel da prática profissional na formação inicial e contínua de professores. In: **Articulação entre as formações inicial e continuada de professores**. Congresso Brasileiro de Qualidade de Educação: formação de professores. Brasília: MEC, SEF, 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1c.pdf> Acesso em: 4 jan.2022.

CÂMARA, R. H. Análise de conteúdo: da teoria à prática em pesquisas sociais aplicadas às organizações. **Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia**, Uberlândia, v. 6, n. 2, p. 179-191, jul.-dez. 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/gerais/v6n2/v6n2a03.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

CAMPOS, R.; BARBOSA, M. C. S. BNC e educação infantil: quais as possibilidades? **Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, n. 17, p. 353-366, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/585/659>. Acesso em: 4 jan. 2022.

CAMPOS, R.; FARIA, A. L. G. de. Dia Nacional da Educação Infantil: celebrar a primeira etapa da educação básica e continuar a lutar, protestar, reivindicar e resistir. **Boletim ANPED**, jul.-ago. 2018. Disponível em: <https://anped.org.br/news/dia-nacional-da-educacao-infantil-por-rosania-campos-e-ana-lucia-goulart-de-faria>. Acesso em: 4 jan. 2022.

CANDAU, V. M. Reformas educacionais hoje na América Latina. In: MOREIRA, Antônio F. B. (Org.). **Currículo: políticas e práticas**. Campinas: Papyrus, 1999. p. 29-42.

CAPURRO, R.; HJORLAND, B; O conceito de informação, **Perspectivas em Ciência da Informação**, v. 12, nº 1, p. 148-207, jan. /Abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pci/a/j7936SHkZJkpHGH5ZNYQXnC/?format=pdf&lang=pt> acesso em : 23/ 05/2021

CARARA, M. L. **Dificuldade de aprendizagem e vulnerabilidade social sob a percepção da comunidade escolar**. 2017. 28 f. Monografia (Trabalho de conclusão de curso de Especialização em Educação e Direitos Humanos: Escola, Violência e Garantia de Direitos) – Universidade do Sul de Santa Catarina, Florianópolis, 2017. Disponível em: <http://www.uniedu.sed.sc.gov.br/wp-content/uploads/2017/02/Artigo-Mariane.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

CÁSSIO, F.; CATELLI JR. R. (Orgs.). **Educação é a base? 23 educadores discutem a BNCC**. São Paulo: Ação Educativa, 2019.

CONTRERAS, José. **A autonomia de professores**. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.

CORRÊA, A.; MORGADO, J. C. A construção da Base Nacional Comum Curricular no Brasil: tensões e desafios. In: COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO – COLBEDUCA, 4., 2018, Braga; Paredes de Coura. **Anais [...]** Braga; Paredes de Coura: UDESC/Uminho/UFPA, 2018. p. 1-12. v. 3. Disponível em:

<http://www.revistas.udesc.br/index.php/colbeduca/article/view/12979/8307>. Acesso em: 4 jan. 2022.

COSTA, V. do S. S. da. **Base Nacional Comum Curricular como política de regulação do currículo, da dimensão global ao local: o que pensam os professores?** 2018. 185 f. Tese (Doutorado em Educação: Currículo) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/bitstream/handle/21910/2/Vanessa%20do%20Socorro%20Silva%20da%20Costa.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

DEHEINZELIN, M. **A fome com a vontade de comer:** uma proposta curricular de educação infantil. Petrópolis: Vozes, 2003.

DEWEY, J. **Vida e educação.** Trad. Anísio Teixeira. 9.ed. São Paulo: Melhoramentos, 1973.

DI RIENZO, P. Recognition and validation of non formal and informal learning: Lifelong learning and university in the Italian context. *Journal of Adult and Continuing Education*, 20, 1, p. 39-52. 2014.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Educação do DF. **Currículo em Movimento da Educação Básica:** Pressuposto Teóricos. Brasília, 2014.

DOURADO, L. F.; OLIVEIRA, J. F. de.; Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os impactos nas políticas de regulação e avaliação da educação superior. In: AGUIAR, M.A.S.; DOURADO, L.F. (Orgs.) *A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas.* [Livro Eletrônico]. - Recife: ANPAE, p. 38-44. 2018.

DUARTE, N. **A individualidade para si:** contribuição a uma teoria histórico-social da formação do indivíduo. 3. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

FARIA, V.; SALLES, F. **Currículo na educação infantil:** diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica. 2.ed. São Paulo: Ática, 2012.

FERREIRA, P. R. **(Res) significação dos saberes docentes para educação infantil, a partir do diálogo com a Etnomatemática.** (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, Campus de Sorocaba, Sorocaba, 2015. Disponível em: https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/2805/FERREIRA_Patricia_2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y Acesso em: 19 jul. 2022.

FINCO, D.; BARBOSA, M. C. S.; FARIA, A. L. G. (Orgs.). **Campos de experiências na escola da infância:** contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015.

FOCHI, Paulo Sergio. Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência. In: In: FINCO, D; BARBOSA, M. C. (Orgs.). **Campos de experiências na escola da infância.** Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015.

FOCHI, P. S. **A documentação pedagógica como estratégia para a construção do conhecimento praxiológico:** o caso do Observatório da Cultura Infantil - OBECI. 2019. 347 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São

Paulo, 2019. Disponível em: https://teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-25072019-131945/publico/PAULO_SERGIO_FOCHI_rev.pdf. Acesso em: 4 jan. 2022.

FOCHI, P. S. Criança, Currículo e Campos de Experiência: notas reflexivas, **Conjectura Filosofia e Educação**, Caxias do Sul, RS, 52 - 72, v. 25, Dossiê, 2020 . Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/349579748_CRIANCA_CURRICULO_E_CAMPOS_DE_EXPERIENCIA_NOTAS_REFLEXIVAS Acesso em: 4 jan. 2022.

FONSECA, D. J. R. **Análise discursiva sobre a Base Nacional Comum Curricular**. 2018. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, Jataí, 2018. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/9107/5/Disserta%c3%a7%c3%a3o%20-%20Daniel%20Jos%c3%a9%20Rocha%20Fonseca%20-%202018.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de Conteúdo**. 5.ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2018.

FREIRE, J. B. **Educação de corpo inteiro: teoria e prática da educação física**. São Paulo: Scipione, 2011'.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 35.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios / Paulo Freire. – 5. ed - São Paulo, Cortez, 2001**

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 47.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 12.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005b.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 30.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007.

GALVÃO, C. Narrativas em Educação. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 11, n. 2, p. 327-345. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ciedu/a/H5hSMRYMYjhYtBxqnMVZVJH/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

GASPARIN, J. L. **Uma didática para a pedagogia histórico-crítica**. 5.ed. rev. e amp. Campinas: Editora Autores Associados, 2012.

GATTI, B.A.; BARRETTO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A. Políticas docentes no Brasil: um estado da arte. Brasília, DF: UNESCO, 2011. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212183>. Acesso em: 4 jan.2022.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de S.; ANDRÉ, M. E. D. A. de; ALMEIDA, P. C. A. de. **Professores do Brasil: novos cenários de formação**. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: https://www.fcc.org.br/fcc/wp-content/uploads/2019/05/Livro_ProfessoresDoBrasil.pdf. Acesso em: 4 jan. 2022.

GAUTHIER, C.; *et al.* **Por uma teoria de uma pedagogia**: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente. Trad. Francisco Pereira. 2.ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2006.

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

GIMENO SACRISTÁN, J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000a.

GIMENO SACRISTÁN, J. O currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise da prática. *In*: GIMENO SACRISTÁN, J.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. Trad. Ernani F. da Fonseca Rosa. 4.ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000b. p. 119-148.

GIMENO SACRISTÁN, J. O que significa currículo? *In*: SACRISTÁN, J. G. (Org.). **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Trad. Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2010. p. 16-35.

GIMENO SACRISTÁN, J; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4.ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal na pedagogia social.. *In*: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006, **Proceedings online...** Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034&lng=en&nrm=abn. Acesso em: 17 ago. 2022.

GORZONI, S. de P., DAVIS, C. O conceito de profissionalidade docente nos estudos mais recentes. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 47, n. 166, p. 1396-1413, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/wQ9fQZq8sDY9cnSng5fxVFd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 jan. 2022.

IMBERNÓN, F. **Formação continuada de professores**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

ITÁLIA. Ministério da Instrução Pública. “Campos de experiência educativa” do documento “As novas orientações para a nova escola da Infância” (1991). *In*: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (org.). **Campos de experiências na escola da infância**: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015, pp. 247-271.

JACOMINI, M. A.; PENNA, M. G. de O. Carreira docente e valorização do magistério: condições de trabalho e desenvolvimento profissional. **Pro-Posições**, Campinas, SP, v. 27, n. 2, p. 177–202, 2016. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8647238>. Acesso em: 09 ago. 2022.

KRAMER, S. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XVIII, n. 60, p. 15-35, dez. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/pW5Psf8rbv9fvxPNbR3LF9K/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 jan. 2022.

KRAMER, S. Propostas pedagógicas ou curriculares de educação infantil: para retomar o debate. **Pro-Posições**, Campinas, v. 13, n. 2, p. 65-82, maio/ago. 2002. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643954/11410>. Acesso em: 4 jan. 2022.

KRAMER, S. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e/é fundamental. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 27, n. 96, p. 797-818, out. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Vc4sdh6KwCDyQPvGGY8Tkmn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 jan. 2022.

KRAMER, S.; SOUZA, S. J. Avanços, retrocessos e impasses da política de educação pré-escolar no Brasil. **Educação & Sociedade**, São Paulo, n. 28, p. 12-31, dez. 1987.

KUHLMANN Júnior, M. Educação infantil e currículo. *In*: FARIA, A. L. G. de; PALHARES, M. S. (Orgs.). **Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Editora Autores Associados, 1999. p. 51-66.

LARROSA BONDÍA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./fev./mar./abr. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 jan. 2022.

LIBÂNEO, J. C.; PIMENTA, S. G. Formação de Profissionais da Educação: visão crítica e perspectiva de mudança. **Educação & Sociedade**, São Paulo, nº 68, dez.1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/GVJNtv6QYmQY7WFv85SdyWy/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 4 jan.2022.

LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5.ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LOPES, A. C. Políticas curriculares: continuidade ou mudança de rumos? **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 26, p. 109-118, mai./jun./jul./ago. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/bjF9YRPZJWWyGJFF9xsZprC/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 jan. 2022.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo. *In*: BALL, S. J.; MAINARDES, J. (Orgs.). **Políticas educacionais: questões e dilemas**. São Paulo: Cortez, 2011. p. 249-283.

LOURENÇO, S. G.; CARVALHO, J. M. O silenciamento de professores da educação básica pela estratégia de fazê-los falar. **Pro-Posições**, Campinas, v. 29, n. 2, p. 235-258, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/My7JS3GKCKmKLFnnHx4vLdQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 jan. 2022.

MACEDO, E. Base Nacional Comum para currículos: Direitos de aprendizagem e desenvolvimento para quem? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 133, p. 891 - 908, 2015.

MACHADO, M. L. A. **Pré-escola é não é escola**: a busca de um caminho. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

MARCELO GARCIA, C. Formação de Professores: para uma mudança educativa. Tradutora: Isabel Narciso. Porto: Porto Editora, 1999

MARCELO GARCIA, C. A identidade docente: constantes e desafios. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação de Professores**, Belo Horizonte, v. 1, n. 1, ago./dez. 2009. Disponível em: [//formacaodocente.autenticaeditora.com.br/sumario/exibir](http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br/sumario/exibir). Acesso em: 20 abr. 2019.

MARCONI, M. de A; LAKATOS, E. M..**Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARQUES, C. M.; PEGORARO, L.; SILVA, E. T. da. Do assistencialismo à Base Nacional Comum Curricular (BNCC): movimentos legais e políticos na educação infantil. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 20, n. 42, p. 255 - 280, 2019. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723820422019255>. Acesso em: 17 fev. 2022.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 7.ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000a.

MINAYO, M. C. de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In*: MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. 17.ed. Petrópolis: Vozes, 2000b. p. 9-29.

MIRANDA, M. G. de. O professor pesquisador e sua pretensão de resolver a relação entre a teoria e a prática na formação de professores. *In*: ANDRÉ, M. (Org.). **O papel da pesquisa na formação e na prática dos professores**. Campinas, SP: Papirus, 2001. p. 129-145.

MOREIRA, A. F. B.; CANDAU, V. M. **Indagações sobre currículos**: currículo, conhecimento e cultura. Brasília, DF: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2007. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/indag3.pdf>. Acesso: 4 jan. 2022.

MOREIRA, A. F. B.; SILVA, T. T. da. (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 11.ed. São Paulo: Cortez, 2009.

MOSS, Peter. Recontextualizando a infância: crianças, instituições e profissionais. *In*: MACHADO, M. L. A. (Org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 235-248.

MOVIMENTO pela Base Nacional Comum. [S. l.: s. n.]. Disponível em: <https://movimentopelabase.org.br/>. Acesso em: 4 jan. 2022.

MUYLAERT, C. J. *et al.* Entrevistas narrativas: um importante recurso em pesquisa qualitativa. **Revista da Escola de Enfermagem da USP**, v. 48, n. spe2, p. 193-199, 2014. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/reeusp/a/NyXVhmXbg96xZNPWt9vQYct/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e a sua formação**. 2.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, A. **O regresso dos professores**. Campo Grande: OMEP/BR/MS, 2014. Disponível em: <https://doceru.com/doc/scexxn>. Acesso em: 4 jan. 2022.

NÓVOA, A. Os Professores e a sua Formação num Tempo de Metamorfose da Escola. **Educação & Realidade** [online]. 2019, v. 44, n. 3 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-623684910>. Acesso em 09 de ago. 22.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; FORMOSINHO, J. *Associação Criança: um contexto de formação em contexto*. Braga: Minho, 2001.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. A perspectiva educativa da Associação Criança: A Pedagogia-em-Participação. In Oliveira-Formosinho (Org.) Modelos Curriculares para a Educação de Infância. Construindo uma práxis de participação. Porto: Porto Editora. 2013. Disponível em: <https://www.centro-olivais.com/wp-content/uploads/2019/03/Brochura-Pedagogia-em-Participa%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 09 de ago. 22.

OLIVEIRA, R. F. B. Concezioni sull'educazione nel nido: le narrazioni delle educatrici del nido e delle insegnanti della scuola dell'infanzia nella prospettiva del sistema 0-6. No prelo.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. **Campos de experiências**: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil. São Paulo: Fundação Santillana, 2018.

OLIVEIRA, Z. de M. R. de. O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais? In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO - PERSPECTIVAS ATUAIS, 1., 2010, Belo Horizonte. **Anais** [...] São Paulo: FFCLRP-USP e ISE Vera Cruz, 2010. p. 1-14. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7153-2-1-curriculo-educacao-infantil-zilma-moraes/file>. Acesso em: 4 jan. 2022.

OSTETTO, L. E. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, L. E. (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil**: partilhando experiências de estágio. Campinas: Papirus, 2000. p. 175-200.

OSTETTO, L. E. Observação, registro, documentação: nomear e significar as experiências. In: OSTETTO, L. E. (org.). **Educação Infantil**: saberes e fazeres da formação de professores. 5a ed. Campinas, SP: Papirus, 2008, pp. 13-32.

PAVEZI, N. P. **Limites e possibilidades da crítica ao Referencial Curricular Nacional para a educação infantil**: uma abordagem marxista. 2014. 90 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2014. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/115554/000809483.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 4 jan. 2022.

PERRENOUD, P. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza: saberes e competências em uma profissão complexa. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. **Nuances**, Presidente Prudente, v. 3, n. 3, p. 5-14, set. 1997. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/50/46>. Acesso em: 4 jan. 2022.

PIMENTA, S. G. Formação de professores: saberes da docência e identidade do professor. In: Fazenda, I. (Org.). **Didática e interdisciplinaridade**. (p. 161-178). Campinas-SP: Editora Papirus. (1998).

PIMENTA, S. G. Formação de professores: identidade e saberes da docência. In: PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002. p. 15-34.

PIMENTA, S. G. (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2005.

PIMENTA, S. G.; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no ensino superior**. São Paulo: Cortez, 2002.

POPKEWITZ, T. S. Profissionalização e formação de professores: algumas notas sobre a sua história, ideologia e potencial. In: NÓVOA, A. (Org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1992. p. 15-34.

PRADO, G. do V. T.; SOLIGO, R. Memorial de formação: quando as memórias narram a história da formação. In: PRADO, G. do V. T.; SOLIGO, R. (Orgs.). **Porque escrever é fazer história**. Campinas: Graf, 2005. p. 47-62.

RAMOS, I. V. Formação docente: um espaço multidimensional em permanente construção. **Revista Conhecimento Online**, ano 1, v. 1, p. 62-68, set. 2009. Disponível em: <https://periodicos.feevale.br/seer/index.php/revistaconhecimentoonline/article/view/123/1636>. Acesso em: 4 jan. 2022.

REIS, G. G. e NAKATA, L. E. e DUTRA, J. S. **Aprendizagem transformativa e mudança comportamental a partir de dilemas desorientadores na carreira**. Revista Brasileira de Orientação Profissional, v. 11, n. 2, p. 243-255, 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rbop/v11n2/v11n2a09.pdf>. Acesso em: 09 ago. 2022.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C. R. et al A Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano, Artmed, Porto Alegre, 2004. Disponível em: <http://www.cindedi.com.br/file/f039909539cf7c06da5096fcc6b1483b>. Acesso em: 14 maio. 2022.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. União dos Dirigentes Municipais de Educação do Estado de São Paulo. **Currículo Paulista (Versão 1)**. São Paulo: SEE-SP/UNDIME-SP, 2018. Disponível em: https://efape.educacao.sp.gov.br/curriculopaulista/wp-content/uploads/2022/07/curriculo_paulista_26_07_2019.pdf Acesso em 19 mai. 2022.

SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, S. V. S. dos. Currículo da educação infantil: considerações a partir das experiências das crianças. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, p. 1-32. 2018.

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/xchDQ9dsNn6DzRzBsgr3wmP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 jan. 2022.

SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. *In*: BICUDO, M. A.; SILVA JUNIOR, C. A. (Orgs.). **Formação do educador**: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: UNESP, 1996. p. 39-50.

SAVIANI, D. A função docente e a produção do conhecimento. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 11, n. 21/22, p. 127-140, jan./jun. e jul./dez. 1997. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducaoFilosofia/article/view/889/806>. Acesso em: 4 jan. 2022.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos e teóricos do problema no contexto brasileiro. *In*. Revista Brasileira de Educação, v.14, n.40, p.143-155, jan/abr 2009.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 11.ed. Campinas: Editora Autores associados, 2013.

SAVIANI, D. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento - Revista de Educação**, Rio de Janeiro, ano 3, n. 4, p. 54-84. 2016. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistamovimento/article/view/32575/18710>. Acesso em: 4 jan. 2022.

SILVA, C. R. D. A BNCC em Três Apontamentos para Estagiários(As) na Educação Infantil: Estágio em pesquisa. **Movimento-Revista de Educação**, (10), 121-146. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i10.532>. Acesso em: 4 jan. 2022.

SILVA, S. P. da. **O processo de implementação das políticas educacionais e repercussões nas formas de gestão da escola e no processo de ensino-aprendizagem**: o Pacto pela educação em Goiás. 2014. 249 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2014. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/bitstream/tede/709/1/SIMONIA%20PERES%20DA%20SILVA.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2011.

SMOLE, K. S.; DINIZ, M. I.; CÂNDIDO, P. **Brincadeiras infantis nas aulas de matemática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SOMMERHALDER, A.; ALVES, F. D. **Jogo e a educação da infância**: muito prazer em aprender. Curitiba: CRV, 2011.

SOMMERHALDER, A.; ALVES, F. D. Infância e educação infantil: aspectos inconscientes das relações educativas. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 22, n. 52, p. 241-249, mai.-ago. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/paideia/a/wMz3YZ84rG9gYyF6rhmvMhf/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 jan. 2022.

SOUZA, D. L. de. **Base Nacional Comum Curricular e produção de sentidos de educação infantil**: entre contextos, disputas e esquecimentos. 2018. 135 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/15904/DIS_PPGEDUCACAO_2018_SOUZA_DAIANE.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 4 jan. 2022.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2.ed. rev. e amp. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

STRIANO, M. Reconstructing narrative: a new paradigm for narrative research and practice. **Narrative Inquiry**, v. 2, n. 1, p. 147-154, jan. 2012. Disponível em: <https://www.jbe-platform.com/content/journals/10.1075/ni.22.1.09str>. Acesso em: 4 jan. 2022.

SZYMANSKI, H. (Org.). **A entrevista na pesquisa em educação**: a prática reflexiva. 5.ed. Campinas: Editora Autores Associados, 2018.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17.ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

TARDIF, M. Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas conseqüências em relação à formação para o magistério. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 13, p. 5-24, jan./fev./mar./abr. 2000. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/rbedu/n13/n13a02.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

TARDIF, M.; LESSARD, C. **O trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Trad. João Batista Kreuch. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

TARDIF, M.; LESSARD, C.; LAHAYE, L. Os professores face ao saber: esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 4, p. 215-233. 1991.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, Campinas, ano XXI, n. 73, p. 209-244, dez. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Ks666mx7qLpLThJQmXL7CB/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 jan. 2022.

TORRES SANTOMÉ, J. **Currículo escolar e justiça social**: o cavalo de Troia da educação. Trad. Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

TRICHES, E. de F. **A formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e concepções em disputa sobre o processo alfabetizador da criança (2015-2017)**. 2018. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufgd.edu.br/jspui/bitstream/prefix/1115/1/ElianedeFatimaTriches.pdf>. Acesso em: 4 jan. 2022.

YOUNG, M. Teoria do currículo: o que é e por que é importante. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 44, n. 151, p. 190-202, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/4fCwLLQy4CkhWHNCmhVhYQd/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 4 jan. 2022.

ANEXOS

ANEXO I

PREFEITURA MUNICIPAL DE ARARAQUARA
SECRETARIA MUNICIPAL DA EDUCAÇÃO
GABINETE DA SECRETÁRIA

Avenida Vicente Jerônimo Freire, nº 22 – Vila Xavier
CEP: 14.810-038 – Araraquara - SP
(016) 3301-1902 / seceducacao@araraquara.sp.gov.br

OFÍCIO Nº 908/2019/SE/GAB

Araraquara, 11 de outubro de 2019

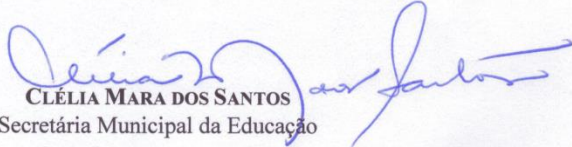
À Ilustríssima Senhora
Júlia Inês Pinheiro Bolota Pimenta
Doutoranda em Educação Escolar

Assunto: **Autorização para realização de entrevistas e aplicação de questionários**

Senhora Júlia,

Em resposta a vossa solicitação, para aplicar questionários e realizar entrevistas para desenvolver a pesquisa, intitulada: “Narrativas de Professores da Educação Infantil na Perspectivas da BNCC: As fontes de conhecimento”, esta Secretaria se manifesta favorável.

Atenciosamente,


CLÉLIA MARA DOS SANTOS
Secretária Municipal da Educação



ARARAQUARA
CIDADE 2
21.190.190



082.511/2019

PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE ARARAQUARA
Secretaria de Educação

07/10/2019 12:45:48 Guichê: 082.511/2019 Processo: 000.008/2019

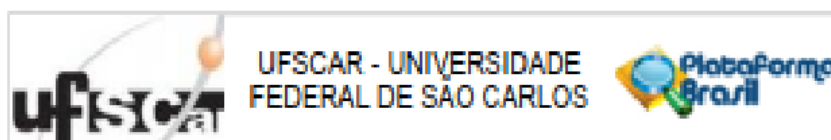
Nome: **PREFEITURA - SECRETARIA DA EDUCAÇÃO - JÚLIA INES
PINHEIRO BOLOTA PIMENTA - UFSCAR**

Distribuição: Secretaria de Educação

Assunto: PROJETO

ANEXO II

Parecer CEP



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: NARRATIVAS DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: AS FONTES DE SABERES.

Pesquisador: JULIA INES PINHEIRO BOLOTA PIMENTA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 30252820.0.0000.5504

Instituição Proponente: CECH - Centro de Educação e Ciências Humanas

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

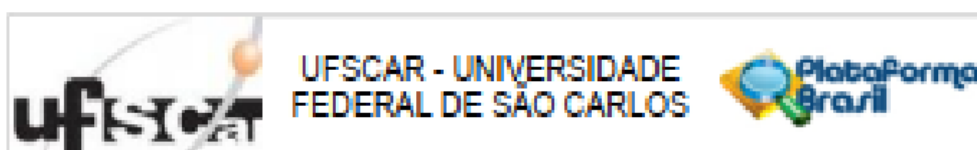
DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.982.124

Apresentação do Projeto:

A apresentação da Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017) tem como objetivo formar estudantes com conhecimentos e habilidades essenciais para o seu desenvolvimento na sociedade do século XXI, com a proposta de organizar e reorganizar a educação e ser o regulador legal para o currículo. Buscando entender como os professores discursam e se apropriam das referências articuladas pelas Políticas Educacionais e se essas regulamentações impactam as práticas educativas. Buscaremos entender as impressões e fontes de saberes dessa política educacional através da escuta atenta dos professores em início de carreira de uma rede de educação de um município paulista. Nosso objeto de pesquisa visa considerar, pela via das narrativas, quais são as fontes de saberes dos professores de educação infantil sobre a nova política curricular nacional apresentada pela BNCC. Essa pesquisa terá como base a discussão de dois grandes pilares investigativos: a questão curricular discutida sob o enfoque da BNCC e, sobre a formação e saberes dos professores. Coletaremos os dados através de questionários, entrevistas narrativas e grupos focais, e a análise dos dados será feita pela análise de conteúdo como proposto por BARDIN (2016). Gostaríamos que ao final desse trabalho pudéssemos, além de responder quais fontes de informação sobre a BNCC, levantar questionamentos de como os professores de educação infantil estão se apropriando dos conhecimentos curriculares, no âmbito da BNCC. E, discutindo com diferentes professores de educação infantil, de que forma essa proposta curricular poderá impactar no discurso e pensamento deles sobre as práticas educativas.

Endereço: WASHINGTON LUIZ RM 235
 Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.505-905
 UF: SP Município: SÃO CARLOS
 Telefone: (16)3251-9085 E-mail: cep@umeca@ufscar.br



Contribuição de Pessoas: 3852.124

realizadas com as crianças.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

Tal estudo possui o objetivo de identificar e descrever as origens dos saberes dos professores iniciantes de uma rede municipal do interior paulista sobre a BNCC. Analisando como os professores narram a apropriação sobre essa política curricular, e como essa percepção pode propiciar uma reflexão sobre as práticas educativas na Educação Infantil.

Objetivo Secundário:

Os objetivos específicos desse estudo serão: levantar as diferentes fontes de saberes dos professores da educação infantil, sobre a BNCC; discorrer sobre o acesso dos professores da educação infantil a essas fontes; compreender os diferentes elementos necessários às formas de divulgação de conhecimentos sobre a BNCC que compõe os saberes docentes dos professores da educação infantil e reconhecer os desafios encontrados pelos professores de Educação Infantil sobre a compreensão e aplicação da BNCC.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

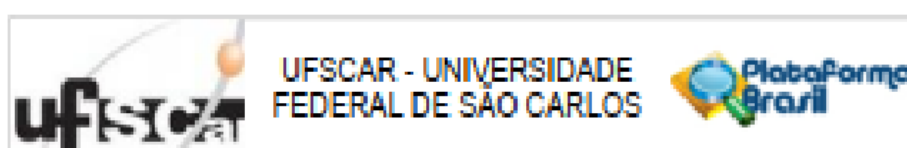
Riscos:

Serão considerados riscos para os participantes: o constrangimento mediante o assunto tratado; timidez em relação à pesquisadora; incômodo ao expor suas ideias frente aos seus pares; ser contestado por seus pares. Para que possamos minimizar ao máximo os riscos, e evitar constrangimentos, apresentaremos detalhadamente a pesquisa e os processos de coleta de dados; respeitaremos as respostas dadas, mesmo se contraditórias no decorrer das etapas. Também respeitaremos as negativas em responder. Procuraremos estabelecer um clima de respeito e cooperação, e estabelecer um local adequado nas escolas participantes para a realização da coleta de dados.

Benefícios:

Como benefícios os professores terão: a possibilidade de refletir sobre a nova política curricular; estabelecer um sentimento de pertencimento em poder discutir sobre assunto pertinente a sua prática profissional; poder dialogar sobre as possibilidades de organização da prática educativa; construir caminhos para realização de uma prática aderente nas novas regulamentações; organizar momentos para expressar seu entendimento, suas ideias e saber que suas opiniões são importantes; desenvolver pensamento crítico sobre a realidade em que trabalha; retomar conhecimentos já adquiridos, fortalecendo a profissionalidade docente; e por fim, propiciar a auto

Endereço: WASHINGTON LUIZ RM 335	CEP: 13.505-600
Bairro: JARDIM GUANABARA	
UF: SP	Município: SÃO CARLOS
Telefone: (16)3251-9885	E-mail: caphumano@ufscar.br



Contribuição do Parecer SAREC 124

avaliação sobre a prática.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de uma pesquisa no campo da educação a ser realizada junto a professoras de educação infantil, que vai abordar referenciais e políticas educacionais, cuja proposta visa uma educação de qualidade. Configura-se, portanto em um estudo atual e socialmente relevante.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos de apresentação obrigatória foram submetidos na plataforma Brasil e estão adequados.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O projeto está adequado e sem pendências

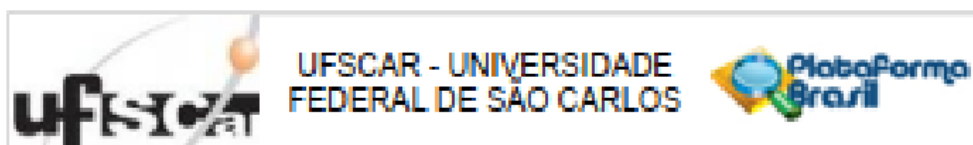
Considerações Finais e critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PIB_INFORMACOES_BASICAS_DO_P ROJETO_1504220.pdf	120032020 21:35:52		Aceito
Outros	SUGESTAO_ROTEIRO_DISCUSSAO_ GRUPO.docx	120032020 21:33:45	JULIA INES PINHEIRO BOLOTA PIMENTA	Aceito
Outros	SUGESTAO_ROTEIRO_ENTREVISTAS _NARRATIVAS_INDIVIDUAIS.docx	120032020 21:33:15	JULIA INES PINHEIRO BOLOTA PIMENTA	Aceito
Outros	SUGESTAO_QUESTIONARIO.docx	120032020 21:32:13	JULIA INES PINHEIRO BOLOTA PIMENTA	Aceito
Declaração de concordância	oficio_Autorizacao.pdf	120032020 21:29:08	JULIA INES PINHEIRO BOLOTA PIMENTA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_plataforma_Brasil.doc	120032020 21:27:25	JULIA INES PINHEIRO BOLOTA PIMENTA	Aceito
TCE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCE.docx	120032020 21:21:43	JULIA INES PINHEIRO BOLOTA PIMENTA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_pl_brasil.pdf	120032020 20:45:02	JULIA INES PINHEIRO BOLOTA PIMENTA	Aceito

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
 Bairro: JARDIM GUANHARA CEP: 13.505-905
 UF: SP Município: SÃO CARLOS
 Telefone: (16)3251-6685 E-mail: cep@umanos@ufscar.br

Página 22 de 24



Continuação do Parecer 2020.124

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

SAO CARLOS, 20 de Abril de 2020

Assinado por:
ADRIANA SANCHES GARCIA DE ARAUJO
(Coordenador(a))

Endereço: WASHINGTON LUIZ KM 235
Bairro: JARDIM GUANABARA CEP: 13.505-905
UF: SP Município: SAO CARLOS
Telefone: (16)3351-9885 E-mail: cep@ufscar.br

ANEXO III
QUESTIONÁRIO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE

Você está sendo convidada para participar da pesquisa em nível de doutorado intitulada de “Narrativas de Professores da Educação Infantil na Perspectiva da BNCC: As Fontes de Saberes”, autoria de Julia Ines Pinheiro Bolota Pimenta, sob orientação da Professora Doutora Aline Sommerhalder, ambas vinculadas ao Programa de Pós-graduação da Universidade Federal de São Carlos. Sua participação não é obrigatória. Sua recusa em participar da pesquisa ou retirar o seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, não trará nenhum prejuízo a você no presente ou no futuro.

O objetivo geral dessa pesquisa é identificar quais as fontes de saberes dos professores de educação infantil sobre o documento curricular – Base Nacional Comum Curricular - BNCC, e como está sendo apropriada pelos professores na constituição dos saberes docentes

Para o levantamento dos dados realizaremos o questionário com questões semiestruturadas, sua colaboração nesta pesquisa consistirá nesse momento em dar resposta aos questionários. Em sequência selecionaremos alguns participantes para entrevistas que serão feitas em horário de HTPI. Enfatizando que não há respostas certas ou erradas, e que as entrevistas depois de transcritas serão retornadas aos participantes para análise e possível alteração.

Em relação aos benefícios desta pesquisa, pode-se dizer que o estudo poderá contribuir para uma melhor percepção do documento (BNCC) e de sua importância no cenário educacional, ocasionando trocas de saberes com os demais profissionais participantes, bem como se estabelecendo enquanto um momento de reflexão. Você ainda contribuirá com reflexões que poderão subsidiar a forma com que as decisões governamentais chegam aos professores que atuam com crianças pequenas, e contará com a devolutiva da pesquisadora dos resultados obtidos. As informações obtidas dessa pesquisa serão confidenciais e asseguramos o sigilo sobre a sua participação. Os dados não serão divulgados de forma a possibilitar a sua identificação.

A pesquisa é de responsabilidade dos pesquisadores, não possuindo ligação com a SME. A participação nesse projeto não implicará em ônus financeiro para você.

Os riscos da pesquisa estão vinculados ao participante ter desconfortos ao responder as perguntas. Em caso destas ocorrências, os pesquisadores podem ser acionados para oferecer suporte.

Os resultados finais da pesquisa, caso queira, estarão à sua disposição quando finalizada. A sua identificação não será divulgada e nem a repassaremos para qualquer outra pessoa, sendo os dados utilizados apenas para fins da pesquisa, sem nenhuma identificação dos participantes ou, da unidade escolar a que o professor pertence, garantido o sigilo.

Projeto encaminhado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos da UFSCar, sob o número 3.982.124, da Pró-Reitoria de Pesquisa da Universidade Federal de São Carlos.

Julia Ines Pinheiro Bolota Pimenta, juliapim@hotmail.com.

Você concorda em participar dessa pesquisa? ***(a resposta negativa finaliza o questionário)**

() Sim () Não

1 - Identificação

1.1 - Nome:

1. 2- CER em que trabalha:

1. 3- E-mail:

1. 4- Telefone WhatsApp:

2 - Tempo de atuação

2 - Quanto tempo você atua na educação infantil municipal como professora?

- A) Até 3 anos;
- B) Até 5 anos;
- C) Mais de 5 anos.
- D) Mais de 15 anos

3 - BNCC

3.1 - Como você ficou conhecendo a BNCC - Base Nacional Comum Curricular? Qual sua fonte de informação INICIAL? *

- a) Na TV;
- b) Na Escola em que trabalho ou trabalhava;
- c) Na Faculdade;
- d) Em cursos de formação continuada;
- e) Em grupo de amigos do trabalho;
- f) Em grupos sociais;
- g) OUTROS

3.2 - Se você respondeu OUTROS, aonde você ouviu pela primeira vez sobre esse documento?

3.3 - Qual a primeira palavra que vem a sua mente quando pensa em BNCC? *

3.4 - O que mais chamou sua atenção quando ouviu falar sobre a BNCC pela primeira vez?

3.4 - O que você sabe sobre a elaboração da BNCC? *

3.5 - O que você conhece sobre a obrigatoriedade da BNCC? Levando em consideração que o “não conheço” significa quase nenhuma informação sobre o tema e o “conheço bem” significa uma apreensão detalhada sobre as normatizações da BNCC

- a) Não conheço,
- b) Conheço muito pouco,
- c) Conheço pouco,
- d) Conheço bem,
- e) Conheço muito bem.

3.6 - Sobre o conteúdo da BNCC, qual sua relação de conhecimento sobre este documento? Levando em consideração que o “não conheço” significa não possuir informações ou quase nenhuma sobre o tema. E o “conheço muito bem” é ter segurança e propriedade sobre as referências da BNCC.

- a) Não conheço,
- b) Conheço muito pouco,
- c) Conheço pouco,
- d) Conheço bem,
- e) Conheço muito bem.

3.7 - Sobre as orientações da BNCC, como ela interfere no seu planejamento atual? Considerando que “não interfere” é a organização do planejamento com outras referências e no “interfere totalmente” é ter segurança e propriedade de organizar o planejamento totalmente dentro das referências da BNCC.

- a) Não interfere;

- b) Interfere muito pouco;
- c) Interfere um pouco;
- d) Interfere muito;
- e) Interfere totalmente.

3.8 - No que se refere a BNCC, ela pode interferir na sua prática educativa? Considerando que quando se presume que a BNCC “não vai interferir” está se julgando que o documento não apresenta orientações que acrescentem ou modifiquem a organização de sua prática educativa. Porém, quando se acha que a BNCC “vai interferir muito” na prática educativa, está sendo considerado que o documento propõe mudanças substanciais no desempenho frente às ações educativas, tanto sobre as concepções e o planejamento da atuação docente, como de organização e execução da prática.

- a) Não vai interferir,
- b) Vai interferir muito pouco,
- c) Vai interferir pouco,
- d) Vai interferir sim,
- e) Vai interferir muito.

3.9 - O documento da BNCC é um documento de fácil interpretação para fundamentar a atuação educativa na educação infantil? Da mesma forma que as questões anteriores, quando se considera que este é um “documento muito difícil de interpretar” está sendo julgado que a forma de apresentação do documento e suas concepções não são claras para que a articulação com a prática. No sentido inverso, quando considerado um documento “muito fácil de interpretar” está sendo considerado um documento prático, de fácil percepção sobre o sentido do que é proposto pela BNCC, atribuindo sentido, modificações e ações mais conscientes na prática educativa.

- a) É um documento muito difícil de interpretar,
- b) É um documento um pouco difícil de interpretar,
- c) É um documento de relativa dificuldade de interpretação,
- d) É um documento fácil de interpretar,
- e) É um documento muito fácil de interpretar.

3.10 - A BNCC promete em seu texto ser: “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” (BRASIL, 2017, p. 8). Quanto a essa afirmação, você julga a BNCC ser um documento de referências para a composição do currículo de sua Rede ou a elaboração da Proposta Pedagógica de sua Unidade Educacional?

- a) Não sei opinar a respeito;
- b) Tenho dúvidas quanto a essa questão;
- c) Acho que o documento apresenta algumas poucas referências;
- d) O documento apresenta referências importantes;
- e) O documento apresenta referências essenciais.

3.11 - Você considera que a BNCC interfere sobre a organização curricular da educação infantil de uma maneira geral? Da mesma forma que em perguntas anteriores, considera-se que quando presumido que a BNCC “não vai interferir” está sendo julgado que o documento não apresenta orientações que acrescentem ou modifiquem a organização e a prática educativa. Porém, quando se acha que a BNCC “vai interferir muito” na prática educativa, está sendo considerado que o documento propõe mudanças substanciais no desempenho frente às ações educativas, tanto sobre as concepções e o planejamento da atuação docente, como de organização e execução da prática.

- a) Não acho que interfere,
- b) Interfere muito pouco,

- c) Interfere pouco,
- d) Interfere sim,
- e) Interfere muito, mudou tudo.

3.12 - Justifique sua resposta acima.

4 - Saberes docentes

4.1 - A BNCC influencia na organização de sua prática pedagógica? Pensando a influência como ponto de referência e de partida, superando os desafios que se apresentam, estimulando uma mudança conceitual no currículo da educação infantil.

- a) Não acho que influencia,
- b) Influencia muito pouco,
- c) Influencia um pouco,
- d) Influencia muito.

4.2 – Justifique sua resposta anterior

4.3 - A BNCC contribuiu com seus conhecimentos profissionais? Ampliou saberes docentes?

- () Sim
- () Não

4.4 - Em caso de resposta afirmativa, quais saberes foram ampliados ou adquiridos com a BNCC?

4.5 - Quais as contribuições gerais da BNCC para a prática educativa na educação infantil?

4.6 - Quais conhecimentos da BNCC você gostaria de aprofundar? (Pode selecionar mais de um item)

- () Competências gerais da BNCC
- () Direitos de Aprendizagem.
- () Campos de Experiências
- () Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento
- () Características das faixas etárias
- () Transição da educação infantil para o ensino fundamental
- () OUTROS

4.7 - Se você respondeu OUTROS, quais conhecimentos você gostaria de aprofundar?

Links do questionário

https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfOx6UUpqEpePp6Xpx3ClarAP0yrpuriKhy-z2INrxwW22A9A/viewform?usp=sf_link

<https://forms.gle/GMu6WRqg2KEGZCK68>

ANEXO IV

Tabela de análise das respostas abertas do questionário

Síntese da análise inicial do questionário – Respostas abertas
A primeira impressão causada pelo conhecimento sobre a BNCC:
Conceitos específicos do documento (com destaque aos Campos de Experiências): 16
Padronização do currículo: 8
Dúvidas sobre a intencionalidade da proposta: 3
Mudanças: 7
Aspecto positivo: 4
Do conhecimento sobre a construção da BNCC:
Construção coletiva (de professores e especialistas) e consulta popular: 12
Valorização do estudante x desenvolvimento integral x diminuir desigualdades: 7
Objetivo de unificar/ nortear/ orientar o currículo de educação infantil: 6
Foi feita em alguns anos (tempo) x apresentou diferentes versões: 4
Mudanças na forma do trabalho realizado: 4
Outros: 4
Base já aparecia em legislações anteriores: 3
Interferência da BNCC na organização curricular da educação infantil
BNCC e suas novas concepções e conceitos, com implicações à prática educativa: 17
Críticas: Retrocesso, resistências e tentativas de adaptar e encaixar: 9
Influência na questão mais ampla da educação: 8
BNCC x SME: implicações, confusões e estranhezas: 7
Influência da BNCC na prática pedagógica dos professores
Mudança conceitual: 14
Análise crítica: 10
Influência muito (principalmente o <i>modus operandi</i>): 7
Influência um pouco (planejamento): 5
Adaptar x Encaixar: 4
Contribuição da BNCC para ampliação dos saberes docentes
Conhecimentos específicos da BNCC (Sobre objetivos, Campos de Experiências, faixa etária e campo de conhecimentos): 12
Fundamentação e compreensão da ação prática/ Reorganização de currículo x conteúdos: 10
Possibilidade de reflexão geral (documento, teorias x práticas, prática educativa, ensino e atividades, fazer pedagógico): 6
Sobre as concepções fundamentais (interações, brincadeira, crianças, protagonismo infantil, experiências): 4
Contribuição como documento: 3
Contribuições da BNCC para a prática educativa na educação infantil
Contribuições à formação docente (planejamento, currículo, organização, ação docente): 11
Contribuições aos conhecimentos sobre as crianças (experiências, exploração e descobertas, desenvolvimento infantil x desenvolvimento integral, competências e habilidades, aprendizagem para o desenvolvimento humano e ser em desenvolvimento): 8
Contribuições relacionadas às práticas educativas (direitos de aprendizagens, intencionalidade, unificação do currículo ⁴⁸ , direitos de aprendizagem e educação integral): 8
Fortalecimento de concepções (interações e brincadeira como eixo): 5
Críticas (rebaixamento do ensino, atrelamento a interesses econômicos e políticos, pouca abrangência do documento e unificação do currículo): 5

⁴⁸ A unificação do currículo pode ser entendida de duas formas: como uma contribuição à prática educativa nacional, que garante o mesmo a todos, ou de forma crítica, como uma dificuldade em unificar um mesmo currículo para a diversidade de crianças existentes no território nacional.

ANEXO V

Roteiros das Entrevistas

Roteiro 1 da Entrevista Individual

- 1 – Qual a sua lembrança sobre o início de divulgação da BNCC? Onde você ouviu falar pela primeira vez de BNCC - Base Nacional Comum Curricular?
- 2 – Quais foram as primeiras impressões que o comunicado, que a apresentação sobre a BNCC causou em você naquele momento inicial?
- 3 – Quando você ouviu falar, teve esse contato inicial sobre a BNCC, o que achou que teria que fazer, estudar, conhecer?
- 4 – E atualmente, o que você pensou sobre a BNCC - Base Nacional Comum Curricular se concretizou? Aconteceu o que você achava?
- 5 – Foi necessário aprofundar alguns conhecimentos profissionais para poder aplicar a BNCC? Comente.
- 6 – Onde MAIS você buscou as informações necessárias, conhecimentos, “dicas” sobre como atuar profissionalmente com as orientações da BNCC?
- 7 – O que mais foi necessário buscar ou aprofundar nos seus saberes docentes para dar conta da BNCC?
- 8 – Quais as principais mudanças propostas pela BNCC para a educação infantil que você observa?
- 9 – Ainda necessita de outras informações? Onde busca essas informações, quais as fontes de informações sobre a BNCC?
- 10 – O que a BNCC trouxe de positivo de bom para você, na sua opinião?
- 11 – O que não foi tão bom?

Roteiro 2 da Entrevista Individual

- 1 – Qual a sua primeira fonte de informação sobre a BNCC? De onde veio a notícia sobre a BNCC?
- 2 – Antes da discussão na escola, você ouviu falar alguma coisa sobre a BNCC? O que ouviu?
- 3 – O que você pensou nesse momento?
- 4 – E hoje? Você considera satisfatório o conhecimento que tem da BNCC? Fale sobre isso.
- 5 – Existe algum saber da atuação docente que você já tem que fortalece a sua ação profissional agora com a BNCC?
- 6 – Onde busca informações, respostas e possibilidades para sua ação pedagógica depois da BNCC? Comente.
- 7 – A BNCC propõe algumas alterações na composição do currículo da educação infantil. Isso provoca algo em sua prática educativa? Comente.
- 8 – Qual a maior mudança provocada pela BNCC para a educação infantil de maneira geral? Comente.
- 9 – Você acha que a BNCC provoca mudança na ação educativa de educação infantil? Comente.

ANEXO VI – ENTREVISTAS

TRANSCRIÇÃO DA PRIMEIRA ETAPA DE ENTREVISTAS

ENTREVISTA 1 - RETIRADA

Nome do (a) entrevistado (a): P1

Identificação do (a) entrevistado (a): Professor 1

Data da entrevista: 10/09/2021

Horário: 16hs

Duração do áudio: 32m:34seg

Comunicado inicial:

- Agradecer pela disponibilidade em receber o (s) pesquisador (es).
- Apresentar, de forma breve, os objetivos da pesquisa.
- Explicar que o termo de consentimento de entrevista está no início do questionário e que o questionário só prosseguiu pelo aceite.
- Compromisso de entregar a transcrição da entrevista

ENTREVISTA 2

Professora TINHA (P2)

Data da entrevista: 13/09/2021

Horário: 15 hs

Duração do áudio: 24m:06seg

J (00:53) Bom, vamos para a primeira questão.... Lembrando que você responde o que achar confortável se você não entender alguma coisa você pode me falar e se possível e eu revejo ou eu reorganizo a pergunta.

A primeira pergunta é essa: Qual a sua lembrança do início da divulgação da BNCC? Onde você ouviu falar sobre a BNCC pela primeira vez?

P2 (01:19) A minha lembrança foi de ouvir a respeito em encontros na escola, que haveria para conhecer um pouco dessa construção desse documento, né. Mas, não sabia o que era e não me recordo se eu participei ou não de alguma discussão, mas eu acredito que não.

J (01:32). Só para ver se eu entendi, você ficou sabendo que era um documento sem saber o que que era?

P2 (01:43). Sim muito distante... eu acho que o que mais foi divulgado..., eu me recordo bem, foi a questão da mudança do ensino no médio. A mudança do ensino médio eu lembro que teve bastante divulgação a respeito disso, mas só.

J (02:00) E essa divulgação foi aonde?

P 2 (02:03). Pelas redes... pela televisão Eu me recordo de ter visto muito pela TV.

J (02:09) E aí quais foram as primeiras impressões que essas notícias sobre a BNCC causaram em você? Lá naquele momento inicial.

P2 (02:19) De Verdade... Naquele momento nada.... Porque não senti que aquilo era tão próximo né, não achei... Sei lá! Não achei que chegaria aqui para mim, dentro da sala de aula. Que isso (a BNCC) refletiria no meu trabalho

J (02:37). Quando você teve o contato Inicial: o que você achou que teria que fazer? O que você achou que iria interferir com você?

P2 (02:55). Estou sendo bem franca mesmo! Como início parecia ser apenas uma conversa, não era uma coisa que estava próxima, isso não mexeu muito comigo. Isso não te vi... como dizer... mais ou menos assim... não imaginei realmente que isso fosse chegar, que isso fosse mudar a questão de educação infantil.

J (03:19) E agora, atualmente O que você pensou lá no início se concretizou? Era de verdade, aconteceu que você achava ou não?

P2 (03:32) não (risos...) muito pelo contrário! E aí depois do andar né, depois que isso aconteceu mesmo ... esse é o segundo ano (falou fazendo as contas oralmente). Eu me lembro de uns três anos atrás a coordenadora de trazendo novamente esse tema com uma coisa um pouco mais concreta, E aí a secretaria fez o primeiro curso que foi quando eu tive um contato um pouco mais próximo desse documento. E isso me causou grande, grande estranheza... Muito, muito, muito estranho, E eu imaginava assim: o que eu vou fazer com a forma com que eu trabalho?

(04:17). Mas nos relatos eu senti o apoio. A N., Lá na escola que pontuava algumas coisas para gente. Dizia: “Aqui! Você já trabalha dessa forma é só adaptar assim...”. E num curso eu fiz da BNCC lá na secretaria, em alguns relatos em alguma atividade que eu fiz lá a pergunta: “Tá, mas a partir do que eu fiz, então isso aqui entrou em que campo de experiência?“, Aí me respondiam “isso entrou aqui”, então isso que você fez aqui entrou nesse campo de experiência” e aí Isso foi me fazendo ter um pouco menos de aflição... é..., mas no começo para mim foi bem complicado aquele curso lá, pra mim eu disse... eu disse: “meu Deus e agora? Como é que eu vou trabalhar? Cadê as minhas... Que forma eu vou trabalhar com as minhas letras/? Com os meus números? Como que eu vou trabalhar com meus animais aonde vai encaixar? ”

(05:15) O que que é isso? Transformação, aí... aí foi assim... Elas me diziam: “Tá vendo aonde você trabalhou a receita?” e me mostrou o que eu estava propondo...”e transformou tudo isso? Isso entrou dentro desse Campo”... Aí eu respondia: “Ah tá!... Começando a entender.

(05:30). Aí foi..., mas eu levei o curso todo para... Ainda fiquei em conflito, nesse conflito bem grande.

J (05:41). Foi necessário ampliar alguns seus saberes profissionais? Aprofundar mesmo, para aplicar a BNCC?

P2 (05:53). Aí eu tive eh... o apoio da A., que era a nossa coordenadora na época. Ela vinha trazendo algumas coisas, alguns textos, conversando um pouco mais desses Campos de experiências, usando nossa própria prática para que nós enxergássemos a BNCC na nossa prática, nos nossos conteúdos, dentro desse Campo, né.

Então naquele momento foi só esse movimento que aconteceu, bem no finalzinho lá de 2018... Não, 2018 não, foi em 2019, estamos em 2021, foi em 2019. Foi assim... um tempo bem curto, não teve um tempo mesmo de mudança, é que nem nomenclatura nós não mudamos... continuávamos da mesma forma tentando ter um olhar diferente para aquilo, mas até então tudo ficou igual.

J (06:58). ... E onde mais você foi buscar informações de como atuar profissionalmente com as orientações da BNCC?

P2 (07:17) aí eu assumi como coordenadora Né... e eu fui correndo atrás de informações porque eu tinha que trabalhar aquilo, e como? Sem ter um domínio e ...e...sem estar 100 % segura a respeito do que eu trabalharia com as Professoras, né? “Como eu vou consegui passar algo para elas, sem que eu tenha tido todo esse conhecimento? ”. Aí foi buscando, fazendo leituras mesmo dentro da própria BNCC o que dizer a respeito da educação infantil.... Então eu fui buscando isso, nesse documento, Currículo Paulista... né... E foi esse contato mesmo com a parte teórica com relação a BNCC. No início bem lá no começo em março desse ano nós tivemos alguns encontros na secretaria, mas encontros pontuais, dois ou três encontros e falamos um pouquinho a respeito disso, mas aí... já estava proposta pronta né... Então foi bem complicado.

J (08:382). Aonde você foi atrás de de informação?

P2 (08:45). É tudo isso... fui buscar por conta própria... né pesquisar na internet.

J (8:56) O que foi mais necessário aprofundar? O que você percebeu que você precisava ampliar nos seus saberes Docentes, no seu saber de ser professor? O que você buscou? Que saber você precisou ampliar para dar conta da BNCC?

P2 (09:21). Entender o que o campo de experiência tratava, do que ele tratava. Né? E ... pegar lá os meus conteúdos. Fazer esse encontro disso para ver aonde eu poderia encaixar eles dentro destes Campos, e aí entender esses objetivos. Objetivos imensos, grandiosos, amplamente... né. E tentar encaixar assim né...” para essa atividade Eu poderia usar somente esse trechinho”... E aí as dúvidas? ... ‘Eu posso usar esse trecho desse objetivo? ’ Vou ter que colocar esse objetivo extenso? Sendo que eu não vou.... Meu objetivo não é tudo isso... Meu objetivo é só uma parte disso... E aí ele se encontra dentro desse código aqui ...não é? (10:15). Então limitou bem essa questão do objetivo, foi isso. E eu olhava as atividades que eu já tinha feito e... Tentava olhar dentro dos Campos e olhar onde as atividades se encaixavam. Uma das dificuldades maiores foi olhar tudo isso dentro dos campos, né? E esse objetivo que é extremamente amplo, de que forma eu encaixava, realmente, dentro do que eu queria fazer? Então minha maior dificuldade foi isso..., acho que o objetivo? Eu acho! A maior dificuldade foi o objetivo, no campo quando eu olhava lá eu conseguia até elencar dentro daqueles campos.... Mas o objetivo, eu acho que ele é muito desnecessário.... Muito amplo mesmo.

J (11:07) E quais as principais mudanças propostas pela BNCC para educação infantil que você observa? O que mudou mesmo?

P2 (11;27). Então... Não sei si apesar de falar que o professor media... Que o professor faz toda essa mediação... Eu acho que isso é importante... Mas não sei se para todas as pessoas isso fica muito claro... Eu acredito que tudo que o professor vai fazer ele precisa mediar, para que ele alcance o seu objetivo, né? Então eu acho.... Que às vezes a BNCC deixou isso muita vontade, usando os eixos da brincadeira e interação como... Eixos mesmo de tudo aquilo. Então tá a gente vai aprender brincando? E trocando com outro? Beleza.... Mas será que todo Mundo vai entender que isso precisa de uma mediação, mesmo? Do adulto, com foco e.... Com foco de um objetivo mesmo... o que eu quero que a criança aprenda? Então eu acho isso foi uma dificuldade também.

Para que ele não se perca só nas interações e brincadeiras. Interações e brincadeiras O que significa interação? E o que significa brincadeira? Que isso é muito... é extremamente importante... Essas brincadeiras têm que ter objetivo, tem que ter um foco, para que a gente busque através dela estar desenvolvendo aquilo que a gente deseja... Aquele conteúdo que a gente deseja desenvolver com a criança, e nessa interação entender que não é só com a

criança ali, com a conversa com a criança, mas, também faz parte a nossa mediação ali, nessa conversa. O que nós vamos instigar?

(13:30). Então para mim uma das dificuldades de estar colocando para os grupos tudo é isso. Sempre mostrando que para eles que é a gente... Não é só o brincar quero brincar... E não é só conversar com o coleguinha... e eu sem olhar para isso. Eu acho que foi essa a dificuldade.

J (13:56). Você acha que você e os professores de uma maneira geral precisam de outras informações?

P2 (14:05). Muitas... (responde rapidamente e em seguida coloca as duas mãos na boca tentando reprimir sua impulsividade) risos... ansiedade! Muitas informações sim...

J E onde você acha que poderia encontrar essas informações? Quais as fontes de informação que você acha que você pode acessar? Aonde.

P2 (14:32). Então... Eu acho que na internet, através de artigos Porque, aquele tanto que tem na BNCC.... Aquilo lá... é só aquilo... não é? Então... são materiais que são compartilhados... então você lê... UAI! Esse aqui acho que esclareceu um pouquinho mais ... mais ... parece que não tem muita coisa assim, que diz a respeito disso.

Apesar das buscas... mais... mais... eu... entra muito naquela coisa muito básica.

O que é o Campo de experiência você vê duas, ou três, ou quatro palavrinhas lá, que significa o campo... E eu acho que isso é ... limita bastante a compreensão e a busca.

J (15:20). Já quase acabando nossa entrevista. Eu queria que você pensasse o que a BNCC trouxe de positivo.... De bom? Para você como professora, para esses professores. Em sua opinião o que a BNCC trouxe de positivo?

P2 (15:32). Então... parece contraditório o que eu vou dizer, né.... Parece que ... eu acho que a BNCC, para mim, eu estou pensando na P2 professora.... Ela trouxe como se fosse uma flexibilidade um pouco maior, tirou, parece que, um peso... que se tinha em relação a.... a.... pré-alfabetização, a preparação para a alfabetização... né ... e propõe algumas... nessas interações e brincadeiras uma forma mais leve de ensinar, né?

(16:19). Então isso aí eu achei legal... parece que te tirou um pouco aquele peso que a gente carregava, né? Eu acho que a gente está tendo um pouquinho mais ... mais... cuidadoso com a idade que a criança tem, né. Os termos que são colocados lá, parecem que remetem a gente um pouco mais para as crianças pequenas... bem pequenas. Então esse olhar assim da BNCC foi positivo.

(16:52). Se a gente conseguir equilibrar um pouco tudo isso, eu acho que seria algo que daria para a gente levar... a gente não precisaria tirar toda a importância que a gente sempre deu ao ensinar essa criança. A gente precisa saber o que essa criança precisa saber nessa idade. A gente sabendo isso, a gente consegue dar esse equilíbrio aí, dentro do que a criança pode oferecer.

Então as vezes eu hoje faço as reflexões das minhas ações e, eu penso que cobrei muito das crianças. Hoje eu não faria mais assim, que eu voltando para a sala de aula eu acho que teria um olhar mais cuidadosos, esse olhar para as crianças pequenas.... Eu acho que isso eu vejo de positivo.

J (18:01) E o que a BNCC trouxe que não foi tão bom...? Que causou estranheza...

P2 (18:20). Então... Ah! Não se! Eu acho que... tira a gente dessa zona de conforto que a gente vinha trabalhando, e eu... é algo assim muito novo... que a gente não tem fonte de onde tirar esse conhecimento.

Então traz para a gente essa insegurança de lidar aí é mais fácil a gente só dizer que não... Não ... que não é bom ou que é bom. Eu acho que é mais ou menos isso, o mais difícil da BNCC para mim é essa falta de conhecê-la e dar esse tempo para que possa adaptar aquilo que a gente tinha e o que a tem agora e reformular todo esse conhecimento aí, para proporcionar às crianças....

(19:17). Não acho que é um documento de todo ruim..., mas também não sei... se a gente não conhece ele suficiente para dizer que ele é bom ou para dizer que ele é ruim.

Eu vejo que veio e a gente não teve um tempo para estudá-lo... Ele veio e disseram para a gente “APLIQUE”. Até mesmo a questão da rede de estar trabalhando por temáticas.

(19:43). Isso nesse primeiro momento criou um impacto de engessar, de o que a gente deseja, de o que a gente gostaria de estar trabalhando, então essa questão das temáticas ela... são temáticas que a gente trabalha, que a gente trabalhou..., mas que quando aparece lá no documento, parece que a gente estivesse engessada... “Como assim? Eu não quero trabalhar animais esse mês! Eu acho que animal eu trabalho lá no começo... por que eu falo de afeto... animais, bichinho de estimação ...”. Sabe uma coisa assim? Isso deu aquele aspecto de engessar.... Isso já dizendo de nossa realidade que é a Proposta Curricular da rede... que a gente tem mais contato.

(20:32). Quando se diz em BNCC, para a gente é nossa Proposta Curricular que é o mais próximo de nossa realidade...

J (21:23). Eu gostaria muito de te agradecer acabamos por aqui.... Obrigado pela clareza e exposição de sua entrevista...

P2 (21:33). É isso... quando eu fui ler as BNCC ela só tinha 17 páginas... aí eu pensei: “Acho que está faltando...” Outra questão é a dúvida... de quando a gente pesquisa de saber se aquilo lá é correto se tem fundamento... Porque você encontra tanta coisa, que a gente pensa; Meu Deus, de onde vem esses campos de experiências... um nome grande, aquele nomão que cabe tudo, e se a gente ficar um tempo sem falar a gente esquece... e tudo aquilo que ele contempla... é bem amplo.

J (23:01) Mais uma vez obrigada. (23:06)

ENTREVISTA 3

Identificação do (a) entrevistado(a): Professor 3 – Lúcia (P3)

Data da entrevista: 14/09/2021

Horário: 16 hs

Duração do áudio: 27m:31seg

(00:00) primeiras informações.

J (0:58). Vamos a primeira pergunta: qual a sua lembrança sobre o início da divulgação da BNCC o que você lembra quando começou a divulgação da BNCC? Onde você ouviu falar pela primeira vez da BNCC?

P3: (01: 14) Bom, quando eu me deparei pela primeira vez com a BNCC foi através de ... naquelas... como é que fala?... Naquelas rodas de formação da secretaria, da Unesp, que

veio o pessoal do GEPIFE⁴⁹, né? Vieram falando sobre a BNCC. Lógico que, anteriormente, no meio do pessoal da educação, entre a gente já se falava sobre a BNCC, o LAPEI também falou alguma coisa, mas ficava meio confuso o que era essa BNCC.

(01:51) BNCC, de novo vai mudar a estrutura? Porque a gente começou lá atrás com o Profa, antigo Profa. Meu Deus vai mudar tudo de novo? Era isso que se perguntava. Ai se entendeu...Não. A base é só uma orientação. A base é a base de como você vai caminhar. Então foi assim, para você para formalizar mesmo, para o meu conhecimento eu tive que pesquisar. Pesquisar em site. Pois, eles falavam já no meio Acadêmico da Universidade, já se falava fluentemente da BNCC com todos os seus... como eu posso dizer.... Com toda essa segurança que a base tem como curricular... mas dentro da minha realidade do meu dia a dia, não se falava o que era a BNCC.

Como é que a gente ia lidar com todo aquele projeto? Que a gente tinha que preparar aula dentro de uma BNCC. Bom, primeiro passo; eu tinha que me inscrever em algum curso de BNCC. Onde você vai para o Google e lança, aí aparece um monte de curso de BNCC. Porque até a secretaria da educação chegar até o professor...

(03:36) Como eu exerço no Fundamental e na educação infantil são duas bases diferenciadas aí... Pira né! Eu acabei pirando. Falei Meu Deus como é? Que tem o índice (código) para ...EI 03... para criança de 3 anos, EF ou língua portuguesa para outra porque a outra é... foi meio confuso... foi isso.

J (4:00) E essas primeiras impressões que esse comunicado que apresentação sobre a BNCC causou sobre você lá naquele momento inicial, como foi?

P3: (04:23). Foi aquela angústia. Como eu vou enfiar na minha cabeça aquela... alfanumérica. A educação infantil uma sequência numérica e o que ela representava. Aí eu entendia de um lado, e a pessoa que passava a BNCC para a gente entendia de outro, aí colocava é o termo que nossa secretaria criou. A secretaria aqui quer assim. Ué? Mas não é uma base nacional, não é nacional? Risos. Então porque vocês têm que pedir esse termo? Porque vocês têm que inventar? Tem que dar nome para atividade. Tem que dar nome porque que tem que dar nome? Eu não entendia porque eles queriam isso.... Eu fui entender que era secretaria que exigia aquele procedimento. Não que era uma lei, não que era dentro da base. Aí foi isso.

J (05:20) Então quando você ouviu falar lá no começo teve esse contato Inicial sobre a BNCC o que você achou que teria que fazer? O que você professora ...que rumo você tomou? E o que você pensou que precisaria fazer para dar conta de tudo isso?

P3 (05:40). Pensei que eu teria que decorar tudo isso, aqueles Alfa.... Aquela nomenclatura numérica que era código e mais código e tinha que ter os direitos das Crianças ali. Aí eu pensei: Meu Deus como vou fazer isso? Porque para mim eu via como objetivo a aquela... aquela... aquela regra numérica lá.

Pera aí deixa eu ver se eu tenho algum aqui para te falar como exemplo. Por exemplo assim ó... o escuta fala: EI02 EF01... assim óh! Meu Deus, o que tem haver a matemática com esse

⁴⁹ GEPIFE – Grupo de estudos e pesquisas sobre infância, família e escolarização que atua junto aos três eixos basilares da Universidade ensino pesquisa e extensão, respondendo com seu trabalho a as mais diversas demandas e exigências acadêmicas científicas e sociais coordenado pela Professora Dr^a Márcia Cristina Argenti Perez, sediada no departamento de psicologia da educação da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp de Araraquara SP (UNESP-CNPq), que em fevereiro de 2019, propôs discussões com a rede municipal de educação sobre o “O Planejamento como necessidade na ação docente: propósitos formativos e processos de aprendizagem”

código? E com o meu planejamento? Aí depois, dialogar... dialogar para mim era um objetivo, era o que eu queria que as crianças falassem, narrassem, entendeu?

(06:46) Era muito confuso esses campos de experiência com esses, campos de objetividade... Era muito confuso até entender...com essas... com essas objetividades, era muito confuso até entender como eu ia partir, iniciar para trabalhar as atividades, ...foi muito confuso. Guardar estes códigos, hoje fica mais fácil para mim. Eu tenho aquele meu... Mapa Mental... (risos), que tanto é que um dia num grupo eu falei que era um mapa mental meu, olha! Eu tenho isso (e faz um gesto como se estivesse desenhando um círculo no ar), vou trabalhar “traços e formas”, o que eu preciso para trabalhar “traços e formas”? Disso, disso e daquilo (a professora mostrava no ar o desenho de um mapa mental, puxando linhas daquele círculo imaginário inicial). Esse código acabou sendo meu núcleo, minha parte central do Planejamento é minha base.

J (7:30). E agora tudo aquilo que você pensou que você viveu lá no início com a BNCC, se concretizou? Aconteceu o que você esperava ou foi diferente?

P3 (07:44). Olha eu acho que está mais fácil para mim fazer um plano, fazer uma sequência didática. Porque se eu já sei o campo de experiência que eu tenho que trabalhar, então fica muito mais fácil. Por exemplo assim: hoje eu quero trabalhar o brincar, o brincar seria o meu centro. E aí o que eu posso trabalhar com brincar? Eu posso brincar com os traços, com as formas. Então isso vai derivando minha sequência didática. Então, eu posso pegar o campo de aprendizagem e jogar para minha central, certo?

(08:29) Eu aprendi a ramificar o meu projeto. Porque até então era muito centrado. Agora eu já sei qual é meu campo de experiência, é esse que eu quero. Nesse campo de experiência eu quero trabalhar isso e mais isso (a professora exemplifica com gestos essa forma de amplitude que sua forma de pensar representa) ...Da para entender o que quero dizer?

J (09:54) dá para entender sim

P 3 (09:56) então eu consigo ramificar meus objetivos. Então para mim a base é como se fosse meus objetivos então o que que eu quero fazer com aquilo ali aí então eu faço isso, aquilo e aquilo outro.

J (10:10). Então para você chegar nesse ponto conseguir essa forma de se encontrar..., foi preciso que você buscasse outros conhecimentos profissionais? Ou que você aprofundasse alguns dos conhecimentos que você já tinha para poder aplicar a BNCC?

P 3 (10:46). Sim precisei, por quê se você não estudar, se você não for atrás é difícil. Por exemplo, se você pegar o professor novo e falar assim para ele, o que aconteceu com muitos aqui no Álvaro, chega lá o professor e se diz: você tem que planejar em cima da BNCC. Aí ele diz: nossa o que é isso? Aí a gente fala para nos novos: não se preocupe, é tranquilo, você tem que fazer isso assim... Para mim já tava claro, era muito claro, aí a pessoa ficava meio assustada, meio espantada. E aqui é assim: quando a gente vai conversando explicando, vai falando como é que eu faço, aí o professor fala: Nossa é assim? É simples fazer um planejamento assim. E as pessoas criam um vendaval e não é um Bicho de Sete Cabeças.

Mas, um dos problemas é a forma da sua formação, se você não tem uma formação se você não lê, se você não vai estudar a BNCC, não vai conseguir mesmo, não vai entender patavinas. Se eu falar o campo “traços e formas”. Ah não vou lembrar o nome de todos os campos agora, os códigos... você fica meio perdido, mas depois você fala: nossa é simples.

(11:56). *Eu vejo de uma forma simples, me lembro muito quando a professora XXXX entrou lá no Álvaro e falaram para ela fazer o planejamento em cima da base, aí ela me dizia "O que que eu faço?" "Como eu faço?" Eu respondi: "Calma! Vamos fazer isso, isso e isso aqui". Então a gente acabava acertando... no dia a dia, em sala de aula quando você prepara atividade aí você entende. E quem dá a formação, dá uma formação burocrática, fala assim: "Olha você tem que trabalhar o campo de experiência, o traço e forma, tem que ser isso, aquilo e aquilo outro. São cinco Campos, São cinco direitos, como você joga isso tudo em uma atividade do dia a dia? Então fica muito difícil, muito complicado de fazer.*

No fundamental eu tô trabalhando leitura e interpretação de textos, então eu já sei qual é o campo que eu tenho e o que fazer de uma forma mais rápida, que eu tenho que no meu planejamento.

J (12:46) *Então, onde mais você teve que buscar informações. Como você conseguiu chegar a sua organização? Onde você encontrou informações? Como você foi chegando nessas organizações para poder trabalhar a BNCC?*

P 3 (13:18). *Teve a formação na secretaria, que eles colocaram lá o LAPEI, dando informação... Acho que nem sei se era mesmo a BNCC. Tinha outro título... Falava sobre... era sobre a BNCC mesmo.*

Aqui no fundamental eles mandam os livros com os códigos da BNCC, você vai precisando você vai usando.

Mas na educação infantil a gente não tem. Então foi o LAPEI quem deu as sequências didáticas, essas coisas maravilhosas que a gente recebe deles (professora mostra uma relação de objetivos de desenvolvimento e aprendizagem, um projeto de organização curricular enviado pela SME). E aí você vai pesquisando, vai discutindo, lendo muito falando: "Não tô entendendo esse aqui! Ai, eu quero compreender como é que vocês (eles?) Chegaram nessa... nessa conclusão. Então foi o material que eles deram, a formação que a secretaria deu e aquela sequência de formação que a Unesp lançou né. Que veio o GEPIFE, vários autores / estudiosos, falando, discutindo o que era a BNCC.

(14:33) *O que faltou da BNCC foi a formação dos Professores. Eles formam a situação lá em cima né, os grandes educadores, os grandes pensadores e joga lá para baixo e o professor é quem tem que se virar, dançar lá, eles não dão o respaldo. Se você quiser você tem que buscar informações em: livros, pesquisas na internet, procurar curso, se tiver curso...*

Tem a formação de um site, que agora não vou lembrar o nome, que é um curso que dá informações que... que... que oferecem bastante informação... acho que é um site do governo e ir lendo.... Porque formação sobre a BNCC a gente não teve, a gente não tem.

(15:29) *E eu falo que a gente tem bicho carpinteiro, porque a gente tem que fazer, tem que fazer, né? A secretaria pede, ... que nem essa sequência didática, estão martelando em cima da cabeça da gente ... sequência didática... sequência didática. Aí você faz a sua sequência didática, quando a ... a secretaria faz a sequência didática para retornar para você.... Você fala; Nossa, pera aí... isso não é sequência didática. Ou se está questionando o professor?*

(15:56). *É o que acontece nessa secretaria. Agora estão martelando aquele... Periodicidade... então a gente passa por várias fases da Educação. Você sabe, você já passou pela rede, a gente passa por várias fases. Agora tinha a BNCC... nem acaba BNCC, já tem outra... Já tá ...já tá a periodização, que é o auge. Aí você pergunta assim, tá: Tá falando de periodização e a BNCC? Onde é que entra nisso? Mas isso é o Piaget, ... pera aí! Mas o Piaget não era do PROFA.? Aquele PROFA. De mil novecentos e bolinha. Então vocês estão querendo o quê?*

O professor hoje não pode jogar nada fora, tem que fazer uma bola de neve e thuuu (professora faz gesto de bola de neve crescendo).

(16:50) E para falar onde se aprendeu sobre a BNCC, ... Não tem nenhum curso que... enfim, que ajude. Fiz curso da secretaria, tiveram lá umas 10 ou 12 presenças.... Se você quiser se aprofundar você tem aqueles documentos de organização que o governo manda, os livros... Mas é isso que eu vejo.

Gosto de trabalhar com a BNCC, eu acho que é um caminho legal. Pelo menos, me esclareceu bastante centralizar todos os planejamentos, mais fica muito vago, está muito vago ainda e... Nem acabou a BNCC já... já mudou o sistema e, eu não sei para que lado tá tocando. Se está tocando para BNCC Se está tocando para periodização.... Deu para entender? É isso.

J (17: 47). Isso que você tá falando de periodização, é a do Elkonin?

P 3 (17: 49). Isso! Esse mesmo. Não foi com Elisa que a gente viu? A Elisa que falava muito quando do LAPEI? Que era aquela sequência didática que o LAPEI mandava l.. e a BNCC? Isso era antes da BNCC! E a sequência didática onde é que ela entra nessa periodização. BNCC é a base. Onde está essa periodização na BNCC?

J (18:26). Onde você acha que estão as principais mudanças propostas pela BNCC para educação infantil, que você observa? O que a BNCC trouxe para educação infantil? O que ela trouxe de modificação para educação infantil?

P 3 (18:44). Nada! Acho que nada! Se a gente for pegar lá, o referencial curricular que era anteriormente da educação infantil, todos seus objetivos lá, agora estão repaginados. É o que eu tô falando, vão repaginando, vão repaginando e quem tá aqui na ponta... você, fica meio confuso. De onde se tirou tudo isso? Já estava lá, o referencial curricular tem todos os direitos, de uma certa forma ou de outra, está ali os direitos da criança: de brincar... todos os outros. Só que aqui eles diferenciaram os campos, segmentarão em Campos, o que estava numa coisa mais ampla, por isso eu acho... acredito que ela (a BNCC) não tenha modificado uma coisa muito grande para educação infantil.

P 3 (19:50). Os Campos ..., mas não é a mesma coisa? Por exemplo assim lá oh: os traços e formas não entram em matemática? Só mudou o nome, porque tudo que a gente tem na educação infantil, que a gente tem que desenvolver na educação infantil como conteúdo tá ali. Mas de forma diferenciada, porque traços e formas é matemática, não é Geografia, não é História, não é Artes, não é língua portuguesa? Foi tudo repaginado, mas até o professor entender ele já perdeu quase dois anos da vida acadêmica dele em sala de aula, tentando descobrir que só foi mudado o nome, porque o conteúdo é o mesmo no final de tudo.

J (20:48). Então, com essa coisa de modificação que foi sendo feita, você ainda precisa de mais informações? E se você precisa de mais informações onde é que você busca? Quais são as suas fontes de informação qual é o lugar que te ajuda a buscar essas informações?

P 3 (21 14) Hoje através de internet J. (Cachorro late muito interfere...Pequena pausa...) Porque é assim Óh, os livros eles trazem um pouco, mas é pouco, e se acaba nem lendo, quando você pega um livro didático você vê o que tá falando sobre a BNCC. Você não sabe se aquilo ali é real ou não, se é fictício ou não. A única coisa que a gente tem de real é o documento do MEC, que é bem reduzido, restrito. E você tem que ir lendo aqui, buscando uma revista, da nova escola. Tem que buscar sites seguros, como as informações que a Unesp trouxe na semana da pedagogia foi falando... para você ver se vai complementando.

Mas, eu acho muito estressante isso, a gente nem acabou direito de ver a BNCC isso vai mudando o tema. Para gente que está na sala de aula.... Você já percebeu quando.... Quando

a gente está trabalhando a gente não tem tempo de ficar nesses estudos. Ou você trabalha, ou você prepara aula porque o professor só trabalha quando ele está em sala de aula? Porque quando ele não está em sala de aula ele não trabalha? Ele não trabalha? Ele não pesquisa? Ele não planeja a aula? Ele não imprime?... Aí fica difícil você fazer uma formação, só vai atrás deles aqueles professores que gostam de querer saber.

(22:42) E tem muita pouca fonte sobre a BNCC. Hoje a única coisa segura que tem é o MEC, se tá no MEC é oficial, é deles, é do governo ... mas é muito pouco. Por que você vai pesquisar sobre a BNCC, vai ver os direitos de aprendizagem, aí vem o outro e o eu, e o que é o outro é o eu? A pedagogia mesmo ela não traz a BNCC. Para quem está estudando hoje pedagogia o que que é o outro eu, não tem essa formação, tem? Aí você entra para trabalhar, presta um concurso, entra e a prefeitura pede para você fazer o seu planejamento em cima da BNCC. Mas o que é essa BNCC? Eu sei que é uma base que você vai ramificar. Mas quais são essas ramificações que você pode estar fazendo?

J (23:44) E você acha que a BNCC trouxe alguma coisa de bom para você como profissional? E o que não está bom?

P 3 (23:50) Ah! J. é difícil falar. E para você falar, se trouxe alguma coisa de bom ou não, precisaria de um tempo para estar vendo o resultado. E a gente não teve esse tempo para ver resultados. Eu gosto da BNCC é isso assim: eu preciso trabalhar por exemplo eu tenho um 4º ano à tarde, e eu preciso trabalhar leitura e interpretação então eu vou lá no código da BNCC e vejo o que que é? É ler fluentemente, “para rá para rá...” Ótimo isso me ajuda a fazer o que eu tenho que fazer então... então eu dou um textinho e a criança tem que ler. A parte prática é aquele textinho. Mas qual é o meu objetivo? Dentro daquela linhagem... a criança tem que ler com fluência “para rá para rá para ra”... identificando palavras... Isso me ajuda pra caramba (estrala os dedos para mostrar que é rápido) já me dá um sentido, é isso que eu tenho que fazer, me clareia no que eu tenho que fazer. (24:44) Elaborando meu planejamento de aula, nesse sentido, ajuda a definir o que eu quero com essa atividade. Na Educação infantil não acontece isso, porque como é que eu falo, eu pego uma atividade e tenho que ver o que é para mim e o que é para o outro. E aí tem aquelas tarjas ...tarjas e EI EO03(se referindo aos códigos alfanuméricos indicadores dos objetivos de desenvolvimento e aprendizagem) ... a criança tem que saber ler... Sei lá... aí você pensa ... “Meu Deus como é que eu vou fazer com uma criança de educação infantil? ” No fundamental fica muito mais claro do que na infantil. Na infantil ainda está muito confuso. Então, o que não está bom na BNCC é essa confusão que ela traz na educação infantil. No fundamental ela (a BNCC) é mais explícita. Olha o aluno tem que aprender isso, isso e isso. Não que não se tinha anteriormente. Mas agora está mais... assim dividido o que eu quero, ah! Vou lá na Língua portuguesa: a criança tem que aprender a ler fluentemente utilizando... E na educação infantil não tem ...ela é mais restrita, ela é mais...(26:16)

E aí a gente se pergunta e esses professores que estão sendo formados, estão sendo formados de acordo com a base? Sim ...se não e por quê? Se a gente tem uma base e tá organizando ação nessa base? Eu só fui entender essa base, ... porque se a gente pegar a base num dos conteúdos da base tem cinco pontos, tipo corpo gesto e movimento tem cinco itens e você tem que dar um monte de coisa em cada item, ... e como é que você vai encaixar tudo aquilo ali? Quem foi que fez aquilo? Porque tá tudo ali? É umas coisas que dá um ano inteiro de curso de pedagogia para poder destrinchar para poder entender a classificação... e no final a gente entra como professor e não sabe como planejar aula nem como fazer uma sequência didática. (27:

ENTREVISTA 4

Nome do (a) entrevistado (a): LUMA (P4)

Identificação do (a) entrevistado (a): Professor 4

Data da entrevista: 21/10/2021

Horário: 15hs e 30m

Duração do áudio: 10m:07seg

Entrevista professora 4:

J: Então LUMA (Prof. 4), nós vamos falar sobre a BNCC e aí você responde o que você achar, mas, não se preocupa, depois eu vou transcrever a entrevista e vou mandar para você. Para você ver se você gosta da sua fala, ou se acha que não por exemplo: “falei uma besteira aqui e quero tirar” tá? Sem preocupação.

Então, a primeira pergunta, fazendo um exercício de memória. Relembrando lá no início da divulgação da BNCC 2016/2017, qual a sua lembrança sobre o início dessa divulgação? Onde você ouviu falar primeira vez de BNCC - Base Nacional Comum Curricular?

Prof. 4:(0:39.42). *Foi aqui na escola mesmo. Foi através dos documentos que a Secretaria enviou, os documentos que a XXXXX (professora coordenadora) ia trazendo, os documentos que trazia para nós, os livros que foram chegando. Depois que eu fui procurar saber mais na Internet.*

J: Quando você ficou sabendo nesse início., quando você ouviu pela primeira vez, Quais Foram as impressões que esse comunicado oficial, que essa notícia da BNCC provocou em você? O que ela causou em você lá nesse momento Inicial mesmo, o que você pensou que ia acontecer?

Prof. 4: (1:10:00) *Medo! Parecia que ia mudar tudo Um bicho de ... tudo muito diferente. Achei que a linguagem que ela veio parecia que era um Bicho de Sete. Cabeças aquilo Parecia que nós até então tínhamos trabalhado errado, agora muda tudo de novo. Trabalhamos errado e agora? Muda tudo de novo. Essa era a impressão. Como é que nós vamos fazer? Qual é o campo? Qual é o objetivo? Por que mudou tudo até a maneira de preencher o planejamento?*

J: Eu não posso te responder agora tá?... Essa é a parte mais difícil. Eu não posso falar durante a entrevista para não te influenciar ...

Quando você ouviu falar ou teve esse contato Inicial sobre a BNCC. O que que você achou que você teria que fazer? O que teria que procurar? Que mobilização causou em você? Você falou ...E agora o que vou ter que fazer?

Prof. 4:(1:57). *Então, foi isso.... Foi essa sensação mesmo.... É agora vai ter que mudar tudo! Tudo o que eu faço então tá errado? e... Ainda além da gente procurar saber mais sobre a BNCC ainda veio “N” dúvidas, tá. Então na hora de preencher aqueles objetivos longos, ...Eu preciso colocar tudo isso? Mas isso que tá aqui: nesse objetivo, nessa descrição do objetivo, não se encaixa nessa atividade que eu quero dar.*

Mas o que era passado para nós é que mesmo que não se encaixava a gente tinha que colocar, então daquele objetivo que vinha nela. Eu acho que o mais difícil não foi o campo de experiência, que a gente trocou o conteúdo/disciplina por campo de experiência, até aí encaixou. Eu achei que para mim foi de boa, mas na hora de colocar objetivo, aquela parte foi cruel. Agora hoje, eles liberaram, né? Hoje você pode colocar a sua parte que encaixa na sua atividade. Então aí dá. Fica mais fácil.

1: E atualmente. O que você pensou antes lá, que você tinha que mudar tudo... esse medo que você teve, ele acabou se concretizando? Aconteceu aquilo que você pensou lá no começo?

Prof. 4: (3:02). *Não!... Parecia que ia ser... A sensação que eu tive...que eu pensei que ia ser mais difícil, que eu não ia conseguir. Mais, depois consegui, depois fui pesquisando mais Coisas, mais documentos, fui lendo mais textos, aí parece que a coisa foi ficando mais clara, dando para encaixar e assim eu já não tenho que mudar tudo. Algumas coisas eu tenho que adaptar é, não de certa maneira, aquela concepção de tudo que eu fiz até agora tá errado, não é mais assim. Agora eu sei que não está errado, trocou os Campos, veio um objetivo maior, mais de uma certa forma aquela atividade que a gente dava ainda dá para permanecer, para se virar com ela.*

1: Foi Necessário você aprofundar alguns dos seus conhecimentos profissionais para poder aplicar BNCC?

Prof. 4: (03:59). Sim! Eu tive que ler muito livro, ler muito documento, procurar muita coisa.... Para eu poder entender melhor ela. Porque só o jeito que veio para nós, aquele documento que veio para nós não dava. Aí conforme eu fui pesquisando parece que eu fui vendo esses documentos mais claros, foi ficando mais claro. E agora sim... agora eu entendi!

1: Além das informações gerais da secretaria e da escola, aonde mais você buscou as informações necessárias ao conhecimento? As dicas, né? Para poder dar conta mesmo da... das..., para atuar profissionalmente de acordo com a BNCC

Prof. 4: (04:41). *Ah!, foi na internet. O site da nova escola gosto bastante, do que ele queria fala da BNCC, acho que ele deixa a gente..., clareia as ideias pela maneira como ele coloca as coisas novas da BNCC. Alguns livros, até os livros atuais..., não sei se pode falar..., que veio e que a secretaria falou que não aceitou, nós achamos melhor do que nós estávamos usando né? A equipe aqui gostou mais, achei que ele está mais claro, de uma forma mais fundamentada na BNCC não os outros que a gente ... vêm muito.... O livro didático que a gente estava até então, o “Cadê Achou” e aquele outro.*

(05:23) *O objetivo você não pode usar o do livro, porque ele tá desatualizado, rs...a secretaria mandou o livro mas com aquele campo de experiência e atividade só que aquele objetivo que está lá não é mais aquele campo. Então ela, a secretaria forneceu um outro documento que a gente tem que buscar. A gente pega a atividades e o campo de experiência do livro, mas o objetivo a gente tem buscar no outro documento que a secretaria mandou, por que o do livro tá desatualizado.*

1: O que mais for necessário buscar ou aprofundar nos seus saberes docentes para dar conta da BNCC? Você teve que buscar outras coisas da prática profissional, ou um outro conceito sobre atuação profissional? Você teve que buscar outras informações?

Prof. 4: (6:12) *Hum... (pausa). Eu acho que assim: na hora de fazer o Planejamento... Nossa ele ficou bem diferente do que a gente costumava fazer e, se eu fosse focar..., quando eu foquei só na BNCC no jeito que ela veio explicada, eu não conseguia fazer o planejamento!...*

A XXXXX (professora coordenadora), por exemplo, olhava e ela dizia... “Não é bem assim, eu vou te explicar!” Só que explicação também nunca chegou. A gente vai aprendendo na lida, no dia a dia, a gente foi trocando mais informações assim a Lili me ajuda muito, a Áurea, a gente vai trocando figurinhas para conseguir acertar e fazer.

1: Quais as principais mudanças propostas pela BNCC para educação infantil que você observa? Quais foram as principais mudanças que a BNCC trouxe?

Prof. 4: (07:10). *Eu acho que a parte de você trabalhar mais o lúdico. Ela vem mais com o faz de conta e com o lúdico, para depois você concretizar aquilo no papel. Por exemplo, eu que eu vi muita atividade assim na BNCC. Que ela enfoca muito essa parte do brincar, que a gente até como profissional até tenta. Mas a cobrança que vem era do papel, então fazer uma brincadeira com criança, não tinha tanto valor como o papel. Eu acho que a BNCC traz bastante isso hoje, ela enfoca mais as brincadeiras*

1: E você ainda necessita de outras Informações?

Prof. 4: (07:54). *Ah! Sempre.*

1: Que mais e aonde que você acha que você pode buscar essas informações? O que mais você gostaria de saber sobre a BNCC?

Prof. 4:(08:09). *Eu acho que talvez mais formações sabe, curso que de, assim, mais suporte para nós. Não é só jogar um texto e... é assim; tem que ter informação de como você fazer, de como você..., explicar melhor como é para gente trabalhar com aquilo direitinho ou como preencher o tal do documento, o tal do planejamento.*

1: O que que BNCC trouxe de positivo, de bom para você, na sua opinião, para sua prática de professora?

Prof. 4: (08:44). *Ah! Primeiro, ela desconserta a gente, né? Sem saber se é certo, sem saber se é errado, o que que eu vou fazer? Mas, depois eu acho que ela ainda vai trazer essa mudança que deu aquela sacudida e isso fez também com que procurasse mais para amadurecer no trabalho para buscar mais informações. Eu acho que de vez em quando é bom dar essa sacudida para não ficas só naquilo que se já tá acostumado, né?*

1: E o que ela trouxe que não foi tão bom?

Prof. 4:(09:15) (Pausa)

1: Se aconteceu alguma coisa que não foi boa? Na sua opinião.,

Prof. 4: (09:24) *Assim...eu acho que, hoje que a gente pega um pouco mais de prática vai buscando umas coisas, eu acho que eu consegui me adequar bem. A maneira como ela chegou é que eu acho que não foi legal. Ela foi jogada para nós, não foi dado uma explicação ...”Olha agora nós vamos trabalhar assim, vai ser assim, é assim se faz”. Não foi feito isso com a gente, né? Se jogou o documento e a partir de agora é BNCC. Ponto. E acabou. Cada um por si e eu que lute.*

1: É isso aí Prof. 4, acabou.

Prof. 4: (10:03). *Acabou?*

1: É, ... obrigado por você ter participado dessa primeira etapa de entrevistas da pesquisa.

ENTREVISTA 5

Nome do (a) entrevistado (a): BRUN

Identificação do (a) entrevistado (a): Professor 5

Data da entrevista: 21/10/2021

Horário: 16h e 30m

Duração do áudio: 09m:54seg

J: Posso gravar?

P5: Pode!

J: Depois eu vou mandar para você a entrevista transcrita e, passo para você uma cópia dela transcrita. Para você, se quiser opinar, se quiser mudar, pode ficar a vontade. Por que às vezes a gente fala, mas depois que vê não é bem isso que se queria, então se quiser rever você pode.

Outra coisa eu não vou estar falando muito com você no momento da entrevista, então provavelmente eu não vou te dar respostas. E é importante destacar que não tem resposta certa ou errada.

Eu estou fazendo uma pesquisa sobre a BNCC e quais foram as fontes de informação dos professores sobre ela e, o que ela provocou no saber docente e na sua profissionalidade. Então é uma coisa muito pessoal, não tem o que é certo, nem tem o que é errado. Tem o que aconteceu. A pesquisa é a observação de como os professores tiveram acesso essas informações E aí a gente defende ou não uma hipótese.

Então, a primeira questão é fazendo um exercício de memória tentando recordar lá no início da divulgação da BNCC, em 2016/2017 qual a sua lembrança do início de divulgação da BNCC? Onde você ouviu falar pela primeira vez de BNCC?

P5:(01: 05). Na escola onde eu trabalhava. Mas em 2016 ainda era bem pouco falado, né? Porque... a gente veio cumprir a determinação no limite, né do prazo, que foi aonde a gente começou a ter mais é... Ter mais contato mesmo, com o que era. (Aqui a professora estava se referindo a ter contato com a BNCC)

J: Qual foram as primeiras impressões lá naquele momento inicial de divulgação, quando você ouviu falar de BNCC o que você acabou sentindo ou percebendo? O que o comunicado inicial sobre a BNCC causou em você?

P5:(01:54) A sensação é de que: quando a gente tá dominando uma forma de trabalhar, muda. E aí a gente tem que reaprender tudo de novo. Então é uma insegurança na verdade.

J: Quando você ouviu falar ou teve esse contato Inicial sobre a BNCC. O que achou que teria que fazer? Que mobilização causou em você?

P5: (02:25). Ah... eu achei que eu ia ter que aprender sobre. Mas, eu não sabia exatamente o que ainda. Só fiquei esperando acontecer esse momento para não ficar estressada antes do tempo. (Dá uma risada)

J: E atualmente, o que você pensou antes, o que você achava que ia acontecer acabou se concretizando? Aconteceu o que você achava que acontecer ou foi diferente?

P5: Ah ... os primeiros contatos mais profundos dão uma sensação de... "Meu Deus não vou dar conta". Ah... Porquê..., mas depois a gente vai vendo que dá para adaptar quando a gente já tem domínio. Mas até no ... na primeira e única formação que a gente teve, porque chegou a pandemia e não deu mais, eu falei assim: "nossa, então tudo que eu sei, tudo que eu tenho vou ter que jogar no lixo?". E aí as meninas falaram "Não, não vai jogar não. Você não vai jogar no lixo, vai ter que adaptar a essa nova forma só isso". E aí conforme foi a gente vai fazendo o planejamento e vai vendo que dá para encaixar sim.

J: Foi necessário você aprofundar alguns conhecimentos profissionais para poder aplicar a BNCC? Outros conhecimentos não os específicos da BNCC?

P5: (03:50). (Pequena pausa). Ai... não sei te responder...

J: outros temas que não são específicos da BNCC, mas que estão ligados a ela em sua prática profissional.

P5: (04:04). Acho que não. Principalmente ligados a ela. Eu tive que estudar mais o que está ligado a ela mesmo, principalmente a questão da nomenclatura que mudou tudo. Agora tem os campos de experiência, a gente tem que encaixar aquela atividade que a gente estava acostumada a encaixar no português agora, a gente tem que ver aonde ela se encaixa. Não tem uma correspondência direta. “Óh! Português está no campo tal, matemática está no campo tal”. Pode estar em qualquer campo dependendo do objetivo daquela atividade. Essa foi a maior dificuldade, mas dentro da BNCC mesmo.

J: Além das informações gerais, aonde mais você buscou informações necessárias, conhecimentos ou dicas de como atuar profissionalmente com as orientações da BNCC?

P5: (04: 50). Ah! Eu li alguma coisa e, eu troquei bastante ideia com os outros profissionais da área. Que eu acho que a gente conversando é a forma mais fácil da a gente entender as coisas.

J: E essas coisas que você leu, você lembra aonde leu? Aonde você conseguiu informações sobre a BNCC?

P5: (05:03). Ah normalmente, quando me surgia alguma dúvida específica eu acabava buscando na Internet. É lógico que você nunca vai achar só aquela dúvida tem sempre algum artigo ali falando. Então foi ali na Internet mesmo.

J: O que mais foi necessário buscar ou aprofundar nos seus saberes docentes para dar conta da BNCC?

P5: (05:30). Ah! Eu acho que desconstruiu um pouco. Desconstruir um pouco daquilo que a gente já está acostumada, ainda assim eu fico um pouco relutante porque eu não acho que tuuudo tem que ser dessa forma, tem algumas coisas importantes que ficam perdidas na BNCC. É ...muito lúdico, lúdico, lúdico, mas eu acho que a criança também tem que aprender a escrever, a segurar no papel, etc. E parece que meio que tem uma abominação... “a criança não pode mais”... E eu acho que tudo é uma questão de equilíbrio. Então assim, eu acho que ao mesmo tempo que eu tenho que desconstruir ..., mas eu também não posso deixar de acreditar naquilo que eu acredito que é importante. Então, tem que adaptar o que eu acredito dentro do conceito da BNCC. Não é fácil. Ainda mais que a gente ia fazer isso na prática e ... a prática na pandemia mudou completamente.

J: Quais as principais mudanças por propostas pela BNCC para educação infantil que você observa?

P5: (06:40). As principais mudanças?... É a do currículo, da nomenclatura e essa questão mesmo de focar muito na atividade lúdica. Não que na educação infantil... sempre o lúdico foi importante, mas agora tá uma questão mais focada nisso mas forte essa questão.

J: Você ainda necessita de outras informações

P5: (07:140). Ah eu acho que sim. A gente tem sempre que estar aprofundando, até porque foi isso que aconteceu. A gente começou a transformação e aí chegou a pandemia e as formações cessaram né?

J: Aonde você buscaria essas informações sobre a BNCC?

P 5: (07:39). Ah eu acho que a forma mais interessante seria através de cursos. Mesmo que seja curso online. Porque só ler a gente pode ficar confuso com alguns conceitos, essa troca eu acho muito importante. Aliás eu tenho essa dificuldade de... eu não sou essa pessoa autodidata, eu preciso de alguém que me explique quando eu não entendo, para eu ter certeza. Porque eu sou muito questionadora então eu pergunto mesmo, eu quero ter essa troca, assim.

J: O que você acha que a BNCC trouxe de positivo de bom para você para sua profissionalidade? E de ruim?

P 5: Ai Que pergunta difícil (risada) ... Difícil porque a gente trabalhou pouco nela né. Começou em 2019 e as formações começaram só em 2020. Na verdade, em 2019 estava mesclando né porque a gente estava se adaptando ainda. Mas eu acho que... em princípio essa questão de trabalhar em sequência didática era difícil, um pouco complicado para a gente, parece que não vai dar certo, mas depois eu acho que é uma forma legal que você consegue organizar melhor. Ah eu acho que eu me adaptei, não tenho do que reclamar, mas antes também não tinha então... eu acho que é uma questão de adaptação e eu acho que isso vai acontecer de novo, ao longo do processo, ao longo dos anos. Como já aconteceu outras vezes, vai ser sempre assim, vai ter sempre mudança. Por um lado, é bom porque a gente vai ter sempre que ir pensando, refletindo, aprendendo.... No começo é difícil, porque a gente tem que sair da zona de conforto, mas no final das contas não é ruim a gente não fica parada né?

J: Obrigada B., depois a gente vai fazer mais uma entrevista tá? Obrigada.

ENTREVISTA 6

Identificação do (a) entrevistado (a): Professor 6 – LIAN (P6)

Data da entrevista: 23/10/2021

Horário: 9hs e 30m

Duração do áudio: 35m:14seg

J (00:53). Iniciando a entrevista eu vou pedir para você fazer um exercício de memória, lembrando lá de início das... da divulgação da BNCC. Então estamos falando de 2017 aproximadamente, a divulgação geral da BNCC quando ela vai para homologação. Qual sua lembrança sobre divulgação da BNCC? Onde você ouviu falar pela primeira vez da BNCC?

P 6 (01:16). Então.... Como nessa época eu estava exercendo só a educação física e a BNCC não enquadra a educação física na educação infantil, para o educador físico enfim... eu não tomei muito conhecimento não. Foi mais através de mídia, de jornal..., mas assim, eu não me aprofundi nesse sentido. Foi mais superficial, foi através da mídia mesmo.

J (01:40) O que você observou dessa apresentação da BNCC, quais as suas primeiras impressões sobre a BNCC? Quais as primeiras impressões que esse comunicado causou em você? Lá naquele momento inicial, o que você achou que isso seria?

P (02:20). Oh, assim... como professor foi medo. Porque a gente por mais que... pelo tamanho do documento que é, e a da importância que ele tem, e do jeito que surgiu, como surgiu, não houve... eu não recordo tá. Não houve nenhum tipo de... “Vamos conversar sobre isso?” Lá em 2017, eu não recordo se houve, eu não fui chamado como educador físico. Então causa um pouco mais de medo como surgiu; que eu acho que surgiu do nada e, a meu ver surgiu do nada, deveria ter sido chamado os professores... não sei quem chamou ou quem conversou. Eu estou um pouco por fora para conversar sobre a BNCC. Causa muita

preocupação como surgiu e ... “A partir desse momento... e a partir de agora vai ser assim! ”. E não é assim, acho que não é por aí as coisas.

J (03:01). Quando você ouviu falar lá, nesse contato inicial, o que você achou que ia acontecer com os professores, agora isso tem a ver comigo?

P 6 (03:11). Sem problema, agora eu iria ter que me adequar ao novo formato... contemplando o que pedia lá na BNCC. Não teria problema quanto a isso. Ok mudou, segue o jogo. Minha aula tá aqui, vou tentar enquadrar o que pede lá e sigo adiante.

J (03:38) E atualmente O que você pensa sobre a BNCC?

P 6 (03:42). Eu acho muito importante, sinceramente. É difícil isso! Mas eu acho muito importante, porque ela é uma Diretriz assim... eu Lian (P6) como educador na minha atuação, não via a professora I ter uma diretriz, vi que eram muitos conteúdos, que os professores me mostravam, que eu entrei de gaiato, eu fiquei de gaiato lá, ninguém ficou muito por cima, assim... “Agora você é coordenador e vai lá”... foi mais ou menos assim. E acho que ela (BNCC) é muito importante para dar uma diretriz aos docentes, ao mesmo tempo ela traz uma perspectiva muito mínima. Então tem muito professor que eu vejo, que faz muito mais do que pede lá, então pode se pegar ela de muleta, alguns docentes e podem se acomodar em cima do que pede, “Ah! Então pede isso? Eu vou trabalhar só isto” entendeu? Por um lado, eu acho que ela é uma base importante. Porque eu via que, trabalhando nos dois lados, que tem professor que faz mais do que se pede lá, e tem professor que fazia o que queria com as crianças. Eu via muito isso, eu vejo muito isso no professor I tá! A metodologia que ele usava tanto tempo atrás, ele continua usando e os ensinamentos, mínimo de criticidade nada, nada, nada ...assim fazia o que queria. Que metodologia é essa que esses professores usam? E agora com a base vem uma discussão com uma perspectiva mais... mais estrutural do que se tem que fazer de fato com as crianças, os campos, os direitos...

(05:32). Enfim, então ela é para mim uma balança (faz o gesto de dois pratos equilibrando numa balança): ela é importante se a gente olhar para uma escola mais... mais... que precisa desse referencial, e para uma escola que está a um nível acima, que a gente tem algumas aqui, que a BNCC acaba trazendo para baixo, né. Então precisa de um diálogo muito, muito bom com as docentes, para explicar que de fato não é assim é uma nova maneira de planejar, uma nova maneira de pensar para... Para a gente tentar melhorar de fato a educação ali.

(6:05). Porque se você acaba pegando muito BNCC, se acaba pegando muito conteúdos... E a educação em si fica meia vaga, fica no meio do caminho de tudo isso. É preciso um diálogo para mostrar que... que a BNCC está aqui para isso. Acabei falando muito.

J (06:31) Entrevista é assim mesmo! Bom com essa ... com toda essa percepção que você teve sobre a BNCC, você acha que foi necessário aprofundar algum dos seus conhecimentos profissionais, seus saberes docentes, para poder aplicar a BNCC?

P 6 (06:42). Sim! Nossa demais! Demais da conta!! Nossa cai né... O pessoal do LAPEI⁵⁰ ajudou bastante quando eu entrei para a coordenação. Então, foi bastante leitura, é que eu estive na coordenação fazendo outras coisas, fazendo nutrição, então foi né... tem que acalmar um pouco a vida né, fazer uma coisa de cada vez. Mas no geral assim eu tive que me aprofundar muito. Graças a Deus tive uma equipe de coordenadores que me ajudaram muito, muito bons que, infelizmente pelo visto, vão acabar né. Porque do jeito que é “posto”

⁵⁰ LAPEI é a sigla do Laboratório Pedagógico da Educação Infantil, um grupo de apoio técnico de formação continuada.

(fala com mais ênfase), com essa ideia de controle, eu acho que vai acabar. Querem que cada coordenador fique em três ou 4 escolas, não de ficar cada um em uma, faz acontecer e faz rrrrrr (faz um barulho como se estivesse sofrendo ou com raiva) ... aí você se sente de mãos atadas. E essa equipe é que nos trouxe muita sabedoria, muito conhecimento. Eram pessoas muito boas, trabalhei com pessoas muito boas, trabalhei com a XXX, ela é sensacional. Ela que me orientou, foi ela quem me falou: “LL você tem tudo para ir para a coordenação, você vai e vai se dar bem”. Aí eu fui lá, e prestei, e passei ... um educador físico na coordenação, que loucura que eu fiz (risos) foi difícil... Muita gente boa, a YYY YYY eu gosto bastante dela também, me ajudou bastante. Tentamos fazer muito ali, enfim, foi um aprendizado muito grande, nossa eu fiquei de cara... como eu consegui entender?

(08:20) E assim...Eu nunca deixei de lado a questão do professor. Nossa eu sou muito “time do professor”, não tem como ser diferente.... Eu até brigava com as meninas, porque em alguns momentos ninguém pensava no professor, sabe o coordenador tem que estar lá, para estar lá. “Você tá precisando de ajuda? Vem aqui sabe.”. A pratica, o dia a dia, quando eu tava nas escolas era isso. Eu vou resolver um problema lá na recreação e eu fico lá na recreação, e é isso, aí eu tinha que parar o que estava fazendo para fazer... ai ...ai... (risos) é muito burocrático, é muito... muito pouco...

É isso enfim, é outro tipo de crítica não vou adentrar muito, mas ... a coordenação é papel fundamental, devia ter um papel muito importante e pela BNCC eu aprendi.... Aprendi muito mesmo, com o pessoal, com a equipe. Acho que faltou... foi que quando eu cheguei aí falaram: “ah! Você é o novo coordenador, vai lá na escola”. Chegar assim numa escola... Graças a Deus eu tenho um pouco de jogo cintura, eu não tenho problema com pessoas, eu gosto das pessoas.

(09:36). As escolas que eu peguei ...eu peguei o JJJ (se referindo a uma das escolas em que atuou anteriormente), com a AAAA (a diretora), consegui trabalhar bem lá. Também peguei o BBB (se referindo a uma segunda escola) consegui trabalhar lá muito bem. Porque o BBB é assim... é... é... é uma carência no sentido de... de que a comunidade é carente, as professoras são carentes, todo mundo é carente, Se você chega querendo ajudar, por mais que tenha... o grupo acolhe. Então eu consegui no BBB, ao meu ver foi a escola que eu consegui ajudar mais os professores, explicar, discutir sobre a BNCC, sobre o planejamento, a questão prática da mudança enfim...

(10:20) E o MMM (se referindo a sua terceira escola), que eu peguei também, ...lá já é outro nível né.... O MMM ... se a secretaria não existisse para o MMM era melhor, podemos dizer assim (risos). Porque lá... Tem a EE (se referindo a diretora da unidade), ela funciona muito bem, lá educação é muito vista como eu disse, “o que que é o melhor para minha a criança?”, e não que tá pedindo aqui nesse papel, e assim... A gente conseguiu falar bastante um meio-termo ali, do que eu tinha que levar de demanda e cumprir... foi um ano muito atípico. Três escolas completamente diferentes, e lá no MMM foi mais assim, como a gente também estava em três escolas, foi deixando o barco correr, porque lá as coisas corriam muito bem. Ajudar as professoras que precisavam, ajudar na questão do planejamento, sentava no HTPC com professoras I, ... como professor II... Óh! Foi difícil. Mas deu tudo certo!

(11:57) Mas consegui assim dentro... consegui até o final do ano aí eu falei “chega não quero”. Mas foi, foi... gratificante, foi muito bom. Um aprendizado absurdo, fiz muitas amizades, acho que fiz um bom trabalho enfim, mas foi difícil aí eu disse: “Vou voltar a dar aula”, porque dar aulas depende de mim mais.

J (12:10) E você achou que os professores tiveram que recorrer a que tipo de conhecimentos pedagógicos para dar conta da BNCC? O que era difícil para elas que elas tiveram que rever?

P 6 (12:21)). Ah... eu acho que mudar as maneiras que trabalhavam, nossa... esses currículos, conteúdos que trabalhavam lá. Eu não sei julgar o quanto era bom ou ruim. Mas para mim era muito vago, de cara assim falando: é muito vago.

Ô JJJ (falando o nome da entrevistadora) eu não sei, eu posso até estar falando alguma besteira aqui no sentido de... enfim, é mais do que isso gente. Aí eu falava: “Deixa eu dar uma olhada”, aí me trouxeram uma relação de conteúdo... aí eu disse “tá... a educação infantil se resume a esses conteúdos? Você acha isso mesmo?”. Então é... Essa foi a maior dificuldade: mudar.

(13:01). Mudar é difícil né, tem gente que tá... eu acho que eu não tenho problema para mudar, as vezes tenho, mas às vezes não, enfim... mas é só me dar uma boa ideia, um bom argumento, me escutando também... aí eu acho que gente muda, e tem que mudar. E a maior dificuldade foi a mudança, foi essa exigência burocrática que é muito grande, e ninguém preocupado com o fazer, o fazer pedagógico ali, estava em segundo ou terceiro plano. E eu já tenho uma visão contrária disso tudo. Você tem que se planejar, você tem que se organizar, você tem obviamente... Mas você tem que fazer acontecer. Então essa professora tem que estar fazendo acontecer, então ...e ajudar essa professora e dar condição e tal, dar uma amparada para que ela consiga fazer. E não é uma visão muito... que batia com o que se pede atualmente.

(14:00) E no final das contas ninguém não consegue fazer, se cobra, se exige, se exige de cada vez mais... a nossa secretaria é... sem força, não tem força nenhuma. É difícil demais você chegar numa escola e defender a secretaria, ela está num ponto de... de... de feia assim, porque você não consegue, você vai lá e você chega...e... as vezes sabíamos das coisas por último. Na reunião que tinha para decidir uma coisa importante da parte pedagógica, não chamavam a gente. E se chamavam também, vinha tudo pronto, enfim... é complicado, é complicado, é complicado... e você tinha que defender. E você fazia tudo planejava, tudo bem... aí você dizia que ia fazer o que se estava pedindo, de que o discurso era por aí, “Aqui ó, a gente tem as nossas maneiras, a gente tá conseguindo, eu vejo que a gente tá conseguindo melhorar, a gente está fazendo um trabalho bem feito, temos que cumprir essa demanda da secretaria, vamos cumprir, né”... e era por aí.

(15:09) Entendeu, e não era dito “Por que isso aqui é legal e bate com o que a gente está fazendo, que a gente entende como educação”. Não, era...”Isso aqui é o tem que fazer, porque tem que fazer e vamos fazer”. E não tinha como você levar a secretaria de outro jeito, por que as coisas mudavam muito rápido. Essa semana é isso, e aí alguém batia o martelo lá e aí, tudo o que você planejou mudava de uma hora para outra e, você já passou para os professores e fica com uma cara de tacho, por que você já passou para as três escolas, para as quarenta docentes, que era assim, que o prazo era esse, que nós vamos fazer isso... e aí do nada muda, vem um outro decreto, então foi, foi... Enfim... Desculpa...

P6 (16:20) às vezes eu falo muito, eu tô ficando crítico, eu tô ficando chato.

J. rs.... Bom, mas você estava falando que a mudança nas práticas foi o mais difícil. Estão aproveitando, aonde é que você buscou as informações necessárias para apoiar essas mudanças? Em que lugar você foi buscar esses conhecimentos, foi buscar dicas para trabalhar com os professores? Para ajudar os professores atuar frente a BNCC.

P6 (17:01). Ah foi mais troca de experiência, que nem eu falei eu me dividir muito é muito difícil é três escolas, é desgastante, é 40 horas de trabalho na semana, foi mais na troca de experiência, usava o material do LAPEI. A amizade também te ajuda, a M. também que tá na coordenação que tinha mais experiência, que tinha mais vivência então a gente conversava muito. Trocava muita ideia com a A, que acabaram saindo quase todas comigo acho que a M. ficou. E foi mais nesse sentido troca de experiência com... com... com os professores com os coordenadores “ai me ajuda aqui que eu não tô entendendo”, “E como que vai ser aqui”. E o material que era orientado para a gente estudar tudo mais, vídeo, YouTube, palestra e tudo mais, foi mais por aí mesmo não teve muito... muito... foi mais cada um por si mesmo. Teve algumas reuniões com LAPEI mas era algumas questões que a gente já tava fazendo, formação ali era o que a gente mais fazia na ação.

Eram grupos que a gente tinha na sexta-feira e fazia muitas trocas, inclusive dava uma relaxada no sentido dos problemas que a gente tinha como que a gente podia resolver, era um grupo psicológico ali de apoio(risos) (18:47) para tocar adiante as questões que surgiam, de bater de frente assim eu não sou um cara muito de bater de frente não, com os diretores, as questões que surgiram, mas eu não... no sentido de bater de frente eu não sou um cara assim de bater de frente não, com os diretores, com professor, com ninguém. Tento, tento e vou tentando eu acho que a gente tá no momento que tem que agarrar quem tá afim e tem muita gente a fim Graças a Deus, isso me deixa feliz. Mas assim, do mesmo jeito que me deixa feliz me dá dó. Ai dá dó, a pessoa ai ai... (suspira, passa a mão pela testa) chega lá, tá afim, quer aprender e não tem ninguém para ensinar ela. E aí cabe a uma outra professora mais antiga, generosa, que acaba ajudando, e aí a gente torce para essa pessoa generosa não tá cansada, se ela está afim, se ela tem uma didática boa. Porque essa professora que vai fazendo a formação, que a gente devia ter e não tem... Que o educador não tem que a gente faz uns três anos tá que a gente não tem.

(19:47) precisava a gente está enfrentando muita coisa, tentando de demais, já levamos proposta. Um pouco antes de sair da coordenação eu conversei com a QQQ (se referindo a um dos gestores da SME) “Veja eu tô na coordenação, o pessoal da educação está sozinho. Não tem como eu ir para coordenação da educação ou algo assim? Não sei o que eu tiver que fazer eu faço por que precisa, precisa se reunir, precisa conversar”. Anteriormente tinha isso agora não tem mais nada disso,... enfim ... de novo. Mas é experiência própria, foi ali cada um por si mesmo, num grupo de estudo e estudo particular de cada um.

J (20:31) Você abordou que tem que buscar né, se aprofundar em mais coisa, o que você acha que foi mais necessário buscar? O que foi mais importante aprofundar nos saberes docentes mesmo para dar conta da exigência da BNCC?

P 6 (20:51) No meu caso foi a questão teórica. Foi bastante a questão teórica, eu tive que mergulhar de cabeça no mundo que não era meu. Meu mundo era meu currículo de educação física que a gente montou há muito tempo atrás e ainda continua do mesmo jeito, era esse meu mundo, ele era bom mas precisa ser revisto absurdamente, absurdamente,... mesmo se não for a questão de educação física, se não for global. Porque a Educação na BNCC, para educação infantil ..., a gente precisa rever aqui né, no nosso município. Precisa estamos tentando eu e a DD. brigamos muito por isso... a pergunta qual foi mesmo?

J (21:31) O que foi necessário aprofundar?

P6 A parte teórica bastante! Eu tive que mergulhar de cabeça. Eu tive que estudar bastante a BNCC, vi muito vídeo, muito PowerPoint, muito apresentação para parece ser o mais

didático possível nas reuniões para não ficar lendo textos e mais textos e tentar ajudar a fazer entender a importância dessa parte teórica que a BNCC também traz. Foi mais nesse sentido

J (22:01) e qual a principal mudança proposta pela BNCC para educação infantil que você observou?

P 6 (22:09). Qual a principal mudança? Ah eu acho que é essa divisão né dentro dos campos de experiência, eu acho que é a principal mudança no sentido de... por que educação infantil eu acho que ela não traz um, posso estar falando besteira, ela não traz uma mudança tão drástica assim que que você acha J.? Ela traz uma mudança drástica?

J (22:48) eu não vou te responder agora para não influenciar na resposta, depois a gente conversa...

P 6 (22:58) Tá certo é verdade, é verdade.

J. Você disse que a BNCC causou uma transformação, uma modificação dos Professores qual foi a transformação que ela causou?

P6 (23:45). Dentro da BNCC ela trouxe a Interação e brincadeira né, que para mim é minha casa né. Então nesse sentido foi uma mudança de fato. A gente conseguiu tão pouco que não enxergo como uma grande dificuldade, o que aconteceu foi ficar muito em cima dos Campos de experiências, sabe, onde enquadro cada campo, em que atividade se enquadra, onde..., essa foi a maior dificuldade para os professores assim nesse sentido. a gente trabalhava, tentava trabalhar mais a questão das interações e brincadeiras só que o ganho foi tão pouco que não consegui na hora que você perguntou entender e visualizar isso como um grande marco de diferença.

(24:31). E de fato essa é a maior dificuldade mesmo, por mais do que aconteceu, do que acontece ...que nem área externa, área externa é um... é uma terra de ninguém, e você vai passar e eu tenho um pouco disso né, um pouco da prática graças a Deus então você vai passar: “Olha a gente tá trabalhando aqui as medidas, Por que que a gente não pode continuar lá na areia”, é um pouco desse discurso. “Momentos de Glória” que você fica até emocionado vendo a professora fazer uma atividade na areia assim, eu ficava até emocionado.

(25:10). Isso aconteceu um pouco, mas muito pouco, só para aqueles que querem, enfim... Por isso que eu acho a maior dificuldade ainda da... o maior contraponto que trouxe foi essa questão dos Campos de experiência, encaixar no planejamento os campos de experiência, visualizar aonde encaixa essa atividade, a gente fez muito exercícios disso tinha-se muita dificuldade. Ainda se tem muita dificuldade até no grupo de coordenadores, a gente ficava “Opa! Pera aí... que Campo que é esse aqui?”

(25:45) aí eu pensava muito hein função do Objetivo né. Aqueles objetivos enormes, aí a secretaria não queria que elas escrevessem os objetivos de uma maneira ... uma síntese, mais reduzida, daquele objetivo gigante, gigantesco, era um monte de palavra, aí eu pensava “meu Deus do céu que que eu tô fazendo”. Aí a gente tinha que ter calma, “vamos lá qual é o objetivo da sua atividade? ”, professora responde o objetivo “é esse. “Ta, a partir desse objetivo aqui a gente consegue encaixar ele aonde? Ele tá dentro de qual Campo? ” A gente tinha que olhar muito para objetivo, eu fazia assim. Primeiro eu tentava enquadrar tentava ajustar qual atividade que era pretendida, “tudo bem agora a gente vai encaixar ela na BNCC” a gente fazia muito esse movimento. Para depois olhar para BNCC como a nossa Diretriz. Eu fiz muito isso e aí por exemplo eu chegava no final lá, e via que a gente tinha trabalhado muito uma atividade de um campo de experiência só. Então a gente tem que começar a olhar para

o documento, por exemplo Campo e Gestos qual atividade que a gente vai trabalhar? Tem vários objetivos em Campos Gestos aqui que a gente não contemplou.

A gente tem que olhar para isso para pensar na nossa atividade também. (26:58). Senão a gente não vai estar trazendo para criança uma uniformização um trabalho mais geral. Fiz muito esse processo.

J (27:12). *Você acha que depois de toda essa pesquisa e esse estudo você vai precisar de mais informações?*

P 6 (27:24) *sobre a BNCC? Sim. Claro que sim, com certeza, com certeza.*

J (27:30) *E onde você acha que está a fonte dessas informações? Aonde você vai ter que buscar?*

P 6 (27:40). *Não sei! Sinceramente eu não sei. (risos) Desde que eu voltei para educação física foi um alívio... no sentido de ... Vamos voltar para educação física. Precisava ... estava muito estressante, então eu meio que me “displuguei” assim eu não sei te dizer...*

Eu acho que deveria ser através de...de... eu sinto muito a necessidade de assistir uma aula, eu gosto de aula, eu tô na terceira faculdade, eu aprendo muito mais assistindo, eu aprendo muito mais assistindo aula conto Gosto de ler leio... e tal mas a questão do aprender mesmo para mim é prática vivência demonstrando e deveria ter mais formação nesse sentido. Deveria trazer esse professor, mudar essa questão de querer impor, trazer com calma esse professor mostrar por que que estamos aqui, que isso pode melhorar o dia a dia dele, mostrar que você está do lado desse professor, mas não é mostrar e daqui a dois minutos PAH...! Exigir tudo (risos)

(29:03) *E aí você vai conseguindo que ele... eu acho que só assim para ele ir mudando, eu penso assim a gente está educando os professores numa maneira de trabalhar então é só assistindo aula.*

Você vai ver aulas e vai ter formações, não é mandando link que você vai ter mudança. É complicado ... porque eu sei também que vai do aluno querer também.

(30:54). *Então eu acho que é mais isso, eu acho que é mais uma formação continuada para a BNCC, para a gente estar entendendo mais, conhecendo mais e prática né, a prática, prática, se quer dar interação e brincadeira para as crianças tem que dar ideia de interação e brincadeira com as crianças. Olha a gente vai fazer uma atividade aqui corpo gesto e movimento contemplando esse objetivo e mostra para o professor é assim que as pessoas aprendem enfim a partir dessa ideia inicial vai fazendo as modificações*

(31:24) *é isso que vai te ajudar entender visualizar é isso que a gente tentava fazer. Precisava fazer alguma coisa por isso que eu digo tá difícil acreditar na secretaria ... um contraponto interessante é isso quem está passando a BNCC para os professores? Uma Secretaria de um município... isso é uma coisa para se pensar... ela está sendo bem Vista? Eu não entendo nada dessa questão de como funciona ..., mas a BNCC vai ter um professor da BNCC que vai passar esse conteúdo. Eu acho que vai ser melhor não ser da secretaria, da secretaria, partir da secretaria vai atrapalhando até a absorção da BNCC (32:48) vem até atrapalhando. Porque entrou professor, entrou ... ninguém chama o cara para conversar, não faz um nada E aí? E isso vai pesando. E aí chegou na escola por sorte ou era coordenador dele aí falei “ó DI. Vai fazendo assim isso é a forma como a gente trabalha”, explicando que tem umas brincadeiras que são o carro-chefe para o começo e ponto final. E aí tem a professora I que*

chega nova.... Não sei como é que tá fazendo, se tem algum curso agora...o professor chega e já vai lá para a escola.

Tem algumas funções que são importantíssimas, mas agora, quem vai passar a BNCC? As vezes por uma questão de que o próprio local que está passando.... Não tem essa ... Não é próximo, não tem parceria, não consegue, por mais que a BNCC possa aparecer ser interessante, do meu ponto de vista lá ela é que tem os diferentes pontos de vista que a gente conversou, lá que tem as questões, mas você não tem essa condição porque você está num lugar muito distante do que acontece.

J (34:06) Só para gente finalizar o que que é BNCC trouxe de positivo de bom, na sua opinião e, o que não foi tão bom?

P 6 (34:12) O que foi bom foi ao meu ver é que deixou as coisas mais... deu um Norte, um norte importante ... isso aqui é oficial temos que seguir! Entendeu, porque eu achava que era muito vago.

Deu um Norte no sentido de temos que seguir isso. Porém que é uma perspectiva muito generalista e minimalista

(34:49) esse eu acho que a questão ruim da BNCC é isso. Ela trouxe um norte, mas ao mesmo tempo é muito mínimo, pode ser interpretado de uma maneira muito minimalista “eu vou fazer isto, vou fazer esses objetivos aqui... e parquinho”. É isso.

ENTREVISTA 7

Nome do(a) entrevistado(a): M1

Identificação do(a) entrevistado(a): Professor 7

Data da entrevista: 19/10/2021

Duração do áudio: 15m:04seg

Horário: 12:00h

Entrevista:

J (00:00 - 00:24) Bom! Vou começar fazendo a primeira pergunta que é um exercício de memória. Vou pedir para você lembrar lá o início da divulgação da BNCC, em 2017 Qual é a lembrança que você tem sobre esse início de divulgação? Onde você ouviu falar pela primeira vez sobre a BNCC - a Base Nacional Comum Curricular?

P7 (00:25). Eu ouvi falar aqui na escola. A nossa coordenadora começou a explicar para nós, falou que ia ter a BNCC, eu lembro disso, e em 2018 /2019 ficou mais forte. Assim, que o nosso planejamento ia ser agora... a gente ia se embasar nela. Aí a gente ficou sabendo do ... do... daquelas garantias do... Os seis direitos de aprendizagem. E aí ela começou a trabalhar com nós os Campos de experiência, veio também os livros, né, com atividades “Cadê Achou? ” E o “Pé de Brincadeiras” veio esses livros pra..., com atividades voltadas para a BNCC e, a gente ficou conhecendo também o currículo Paulista. Começou a seguir, diz que nós da educação íamos seguir o Currículo Paulista, E até nos livros tinha aquela parte... escrita...aquele campo... campo de leitura e escrita que foi... foi tiraram, E aí tinha algumas atividades desse Campo de experiência que mudou de nome e aí virou escuta fala pensamento imaginação. Nessa época eu lembro que a justificativa. Foi por isso que estava atrapalhando o currículo Paulista. Por que acharam que esse livro era o que mais chegava perto do que eles estavam querendo para a rede.

J (02:13) E quando você teve essa ...esse conhecimento..., essas primeiras impressões, que esses conhecimentos sobre a BNCC causaram em você, o que achou que teria que fazer? Ainda lá naquele momento inicial.... Quando chegou a notícia da BNCC o que isso te causou?

P7 (02:31) A gente tinha saído do trabalho com o PNAIC⁵¹, lembra? E sinceramente eu achei que fosse também mais uma coisa assim que ... quê ... Não teria continuidade pensei que fosse uma... coisa de moda, que não teria..., a gente acaba até pensando nisso infelizmente né? Que seria uma mudança de governo e que não iria vingor, podemos dizer assim, que não iria para frente ... Pensei isso né, que não iria para frente.

J (03:03) E quando você ouviu falar ou teve esse contato Inicial sobre a BNCC O que você achou que você teria que fazer? Que você achou que mobilizou alguma coisa em você? Você achou que queria que mudar alguma coisa? Lá naquele começo.

P7 (03:20). No começo, toda mudança quando a gente... Eu... Eu acreditei que sim, só que também estava pensando, esperando para ver se realmente eu... se ela realmente ia mudar mesmo a minha forma, ... Meu planejamento, minha forma de... de... de pensar, porque gera ali , toda vez que tem uma mudança gera dentro da gente, Eu sabia que ia ter uma mudança mas, não sabia se isso iria mesmo se concretizar né. Aí a gente viu que teve mobilização, teve cursos, aí teve cursos junto com a parceria da Unesp, começou a se falar isso também nas universidades, aí eu comecei a ver que que essa mudança, que isso iria acontecer.

E foi necessário né? Foi uma forma de pensamento ali que estava pesquisando mesmo, mas a gente gostaria que fosse mais explicado, mais fundamentado... e outras coisas assim; a gente queria que tivesse mais fundamentação teórica, e até hoje a gente aguarda isso.

J (04:45) E atualmente o que você pensou antes, lá naquele momento do início da divulgação, se concretizou? Aconteceu o que você pensava que ia acontecer? Lá naquele momento inicial. Ou não?

P7 (05:01). Não, não a gente não tem esse fundamento que eu esperava, mas teve continuidade, A continuidade que eu também não esperava, e vi que essa mudança está vindo, tanto que até que até veio os livros... Pensaram em livros na educação infantil com essa proposta, com essa base teórica. Então a gente tá vendo que está havendo essa mobilização, esta mudança e o interesse né? E hoje eu tenho mais interesse em aprender porque eu tô vendo que é coerente, a gente vê que é coerente. Mas a gente precisa dessa... , de mais uma bagagem, assim... eu não sei explicar.

J (05:47) a próxima pergunta Foi necessário aprofundar alguns conhecimentos profissionais para poder aplicar a BNCC?

P7 (05:50). Sim!...

J (06:01). Quais?

P7 (06:02). Eu precisei voltar, novamente. É igual a... Até hoje eu ainda confundo pedagogia... eu confundo a pedagogia com a psicologia histórico-crítica com a histórico-cultural, eu precisei voltar para estudar porque essa, está pedagogia que se trabalha na BNCC eu vi no último ano, eu me formei em 2006.

Então o Newton Duarte, ele foi para o Canadá e, veio com a pedagogia histórico... Cultural né? Histórico-crítica, ele que trouxe para nós, ele que trouxe essa pedagogia para nós. Então

⁵¹ Programa Nacional da Alfabetização na Idade Certa - Projeto oferecido pelo MEC e desenvolvido em 2017/2018, nesta rede de ensino.

a gente só viu, como a gente até já tinha até passado esse... era para ser dado no segundo ano que a gente teria aula e, ele deu uma optativa lá no final. E eu que fazia parte do Pet pedagogia ele foi tutor do Pet, então ele trazia, para fazer roda de conversa, ele trazia essa teoria para nós, aí que eu fui ter contato e eu precisei voltar para estudar Com a Márcia (se referindo a professora Marcia Argente Peres da UNESP e do grupo de estudo GEPIFE), no ... E aí eu me interessei mais por essa teoria. Eu acho que tem relação essa teoria com a BNCC, para mim sim. Porque quando fala Campos de experiência a gente vê a importância da relação social, como que um ser, a criança se desenvolve mesmo pelas experiências, pelas relações. Então eu achei que tinha tudo a ver.

J (07:49) E além dessas informações gerais onde mais você procurou informações necessárias, ou conhecimentos, ou dicas específicas sobre a BNCC?

P7 (08:04). Eu tenho um grupo de WhatsApp sobre a BNCC, então nesse grupo ... até posso passar para você se você se interessar, se você quiser... Nesse grupo tem professores que fazem parte de vários lugares, vários cantos do Brasil, eles publicam artigo tudo...E eu tô lendo. Eu vou lendo, e eu vou lendo... Então eu gosto ... Até no grupo eu quis participar para me inteirar.

J (08:30) Dentro dessas suas buscas o que foi mais necessário você aprofundar nos seus saberes docentes? Para dar conta da BNCC e do que ela traz, o que você teve que reforçar teve que aprofundar nos seus conhecimentos? Pensando nas questões gerais da Educação? o que você teve que aprofundar de conhecimentos?

P (08:50). Então eu senti falta assim de... Teoria. Eu achei que talvez eu não estaria entendendo mais como eu gostaria, porque talvez me faltasse uma bagagem teórica, eu achei que eu teria que procurar, eu achei que... Eu iria... Como eu não achei mais informações sobre a BNCC, eu achei que se eu procurasse nas teorias, né, eu iria encontrar... Não sei, me passou isso, eu tive essa angústia de não estar entendendo e então eu achei que se eu voltasse para a teoria eu ia conseguir entender.

J (09:41). Quais as principais mudanças propostas pela BNCC, para educação infantil como um todo, que você observa?

P7 (09:48) A proposta, que eu observo, que ela trouxe é isso mesmo é fazer a gente perceber que ... Eu tinha muito isso... Que a educação infantil é uma continuidade do ensino fundamental, como uma preparação, mas não que não seja, eu entendia mesmo que era uma continuação da língua portuguesa, que era uma continuação, sabe? ... Que a criança ia ter uma continuidade. Então, eu não via tanta importância assim, nas experiências, nessa relação... Coisas que observo hoje como objetivo, como lavar as mãos, que eu não dava tanta importância... se eu não desse um conteúdo, se eu não desse uma folha, uma folhinha, parece que eu não tinha sistematizado o conteúdo. E que isso vem... é um processo...você tem que começar com uma roda de conversa, com uma sequência didática... o fim é a atividade de folha

(11:00) Mas muitos profissionais falam assim: “ se eu não der a folhinha os pais vão me cobrar”... mas você tem que pegar essa comunidade e conversar com ela. Porque não é o papel que interessa, são as experiências que interessam, essas experiências que você tem com essa criança, essa sequência didática é você fazer essa criança chegar naquilo que você quer, naquele objetivo através das atividades que você vai dando...

A pressa... eu tinha muita pressa...aí você vê que não, que é um processo, que às vezes para a criança chegar naquele objetivo que você quer, que você quer atingir, ela ... às vezes você precisa de duas, três semanas ou meses, né... E eu já achava que se eu desse uma

atividade em folha eu já iria efetivar meu... meu trabalho ali, que ela já iria aprender ... não, né. Hoje eu vejo que não, hoje eu tenho mais calma, ... eu vou vendo que através das experiências que eu trago para elas, através de uma conversa, através de uma coisa que não precisa ser tão sofisticada eu vou chegar naquele objetivo que eu quero...

J (12::23) E você ainda precisa de informações?

P7 (12:25). Sim! Eu gostaria muito de mais informações.

J (12:30). Você acha que você poderia buscar aonde essas informações? Quais as fontes de informação sobre a BNCC ?

P7 (12:37). Agora... eu tenho uma fonte ... que é de uma prefeitura, ... buscar o documento do currículo da cidade de São Paulo, Hoje você me deu um oásis. O currículo da cidade. Eu vou procurar lá, eu vou ler lá... Mas é em livros, em artigos... Como é um assunto que todo mundo tá buscando, né? E sabe naquelas revistas de pesquisas né...

P7 (13:15) Eu gostaria de mais, eu preciso de mais...Eu me interessei, gostei, eu gostaria de ter mais...

J (13:26) E o que a BNCC trouxe de positivo, de bom? Na sua opinião. E o que ela trouxe também que não é muito bom.?

P7 13:36) Então eu já vou pensar assim... o que não é muito bom eu acredito que seja os objetivos muito amplos...Aí é você ter um documento muito amplo, né... Por isso que precisa de estudos para ser uma coisa mais específica, Principalmente para a criança de dois a três anos, né. Então é isso o negativo.

Mas o positivo é esses campos de experiências, eu gostei de trabalhar os campos de experiências. Eu gosto dessa ideia, por isso mesmo, pela .. Para você poder sair desse papel, né. Talvez .. Não sei se é culpa dos campos de experiência que a gente começa a pensar sem o papel... mas não sei se eu pensaria sem ter conhecido a BNCC... a gente já começa com a experiência da sala de aula, não sei... Mas o que a BNCC me trouxe foi isso ... é ... é você pegar a sequência didática, é você pode não ficar tão presa ao papel, a você ter que dar uma atividade no papel.... É isso!

J (15:00) Obrigada NNN, acabou nossa entrevista ... acabou.(15:04)

ENTREVISTA 8

Nome do (a) entrevistado (a): ISADORA

Identificação do (a) entrevistado (a): Professor 8 (P8)

Data da entrevista: 19/10/2021

Horário: 16:30 hs

Duração do áudio: 32m:45seg

Tipo de entrevista: Meet

J (02:59). Iniciamos a nossa entrevista fazendo um exercício de memória e peço para você lembrar, lá no início da divulgação da BNCC, isso se deu no final de 2017 quando ela foi homologada. Qual a lembrança que você tem sobre esse início. Aonde você ouviu falar pela primeira vês de BNCC – Base Nacional Comum Curricular?

P 8 (03:24) Bom, a primeira vez que ouvi falar foi na escola, entre os professores, né. Porque isso circula rápido... então qualquer mudança causa aquele impacto no professor, de imediato. Então assim... falavam muito naquela sigla alfa numérica, as letras e os números... o código...

“Nossa o que é isso né? ”. Aí ficou todo mundo pesquisando, né. E a gente conversava muito em reunião de HTPC sobre isso, depois já veio, né a coordenadora e começou a passar, falar um pouco sobre isso nas reuniões e a gente começou a ter conhecimento da BNCC dentro da escola mesmo. Eu no caso. Foi dentro do espaço escolar

J (04:18). Então, o que causou em você essa comunicação inicial da BNCC? O que provocou em você?

P 8 (04:23). Eu achei assim... Nossa! Eu pensei assim... Agora que está tudo estruturado, porque o LAPEI⁵² foi um grande ganho para a nossa educação infantil, eu acho que as crianças ganharam muito, os professores conseguiram ter um norte muito bom para seguir, né? Eu percebia, como professora substituta⁵³ o trabalho das professoras e o meu, e que aquilo surtia efeito nas crianças⁵⁴.

E aí começou já a querer mudar, trabalhar de outra forma, ... esquece aqui, aproveita ali, como sempre. Aproveita um pouco aquilo, mas começa já a trabalhar outros Campos também, outro jeito, né? Na verdade, não muda muito a forma, assim... as atividades, o que muda sim é a estrutura né? Do trabalho né..., outra forma de pensar o planejamento, vamos dizer assim.

(05:19). Mas ... a princípio não me causou... assim... única coisa.... Vamos lá né? Aprender, vamos caminhar e ver se é boa ou não. Ainda não deu para colher esses resultados. Eu acho que esta questão da pandemia, que a gente começou a trabalhar mesmo a colocar em prática, aí veio a pandemia e a gente começou a trabalhar no remoto, ... foi bom para o professor também ter tempo para aprimorar, estudar mais... eu acho que agora eles estão mais prontos para encarar melhor a prática, que antes estava mais teórico. Mas, eu não senti assim...tanto medo, eu estou lá há 30 anos na prefeitura... e mudanças... a gente acaba se acostumando com as mudanças, isso não me apavora. Porque o que você tem que fazer você..., você tem que fazer.

(06:13). Porque o professor tem que estar toda hora aprendendo, tá! Estudando, correndo atrás. Não dá para estacionar ... “Ah! Eu já sei tudo. ” “Não vou fazer nada...”, “Não vou aprender...”, né?... A gente tem que ter a mente aberta para aprender, para a aprendizagem, o tempo todo se aprende, não tem como.

P8 (06:35). Esse aprender né..., causou esse aprender..., mas não me assustou assim esse aprender. Mas eu gostava mesmo do jeito que a gente estava organizada antes vivo pelo LÁPEI... não deu para sentir-se agora é melhor ou pior nesse caso, né?

⁵² LAPEI é a sigla do Laboratório Pedagógico da Educação Infantil, um grupo de apoio técnico de formação continuada.

⁵³ Professora substituta é uma definição dada ao professor experiente e efetivo que, com possibilidade de escolha, não assume uma classe efetiva na escola e fica nessa função. Atua como um professor substituto fixo da unidade escolar, que substitui outros professores do mesmo período de trabalho com turmas e que necessitem se ausentar eventualmente ou por pequenos períodos (HTPL, folgas, faltas abonadas e faltas de pequena duração). Essa função é antiga na rede municipal e tem como objetivo favorecer as substituições eventuais com um professor conhecido das crianças e que já possua vínculo estabelecido com elas.

⁵⁴ A professora se refere ao trabalho formativo do projeto “Cresça e Apareça”, realizado entre 2013 e 2017 com a constituição do LAPEI – Laboratório de Práticas Pedagógicas da Educação Infantil. Esse trabalho foi realizado em parceria com a UNESP de Araraquara, sob a coordenação da professora Eliza Maria Barbosa e a equipe técnica de Educação Infantil. Esse laboratório contava com a presença de professores de educação infantil, com assistentes educacionais da creche e da recreação. Tendo como base a THC (Psicologia histórico cultural e Pedagogia histórico crítica), atuando também no levantamento e na avaliação das práticas educativas desenvolvidas nas instituições e educação infantil da rede municipal, com o desenvolvimento e a elaboração de atividades para serem desenvolvidas com as crianças nas instituições educativas, desenvolvendo novas práticas orientadas pelo princípio da intencionalidade, com orientações e formações continuadas para os profissionais e educadores da rede.

Acho que tudo tem seu lado positivo e negativo.... Vamos ver como vai ser.

J (07:00) E hoje em dia você pensa ainda desse jeito ou não? O que você pensou lá antes daquele momento Inicial que causou esse aprender que você disse você ainda pensa assim? Aconteceu o que você achava que ia acontecer?

P 8 (07:27) eu acho que para os professores tá sendo mais difícil né trabalhar a BNCC. Por quê... Assim... nós não temos muitas formações para isso...Tem Assim só nos HTPC... Eu acho muito pouco.... Pouco tempo. Eu acho que falta mais, acho que falta aquelas formações assim por faixa etária, sabe aquelas que eram feitas na rede...

Porque assim faz cada um ali no seu grupo, mas cada um tem uma realidade, tem CI⁵⁵, Tem terceira etapa... E são objetivos Diferentes né os campos são os mesmos mas os objetivos mudam. O foco do Trabalho para uma faixa etária para outra Tudo muda. Então eu acho que falta um pouco isso, esse tempo mesmo tendo uma hora de HTPC semanal, acho que ainda é pouco.

8:18 aquele movimento de Formação geral está faltando para o professor de uma rede. Até porque eu percebo assim... Tem escola que tem coordenador digo tem escola que está sem.... então ... está tendo uma diferença de informação. Umas escolas têm muitas informações, outras já não tem. Então está criando uma rede muito fragmentada, nada muito... falta ali todo mundo tendo a mesma formação, todo mundo né participando do mesmo conteúdo.

E o diretor não dá conta do pedagógico não ponto não consegue dar conta.

J (09:09). Você precisou aprofundar alguns de seus conhecimentos profissionais para poder aplicar a BNCC? Os professores estão tendo que buscar coisas novas?

P 8 (09:29) o que está mobilizando a gente nesse momento, é... Eu acredito que a questão dos objetivos que a gente acha que está faltando alguma coisa ainda ...falta alguma coisa ainda.

A gente trabalha dentro de uma faixa etária a gente está até fazendo a revisão disso nesse momento... Mas tá faltando alguma coisa, porque às vezes a gente vai trabalhar uma sequência de ... uma sequência didática de atividades, a gente começa a Perceber... Tem objetivos que a gente trabalha naquela sequência, que é importante trabalhar naquela idade, mas tem objetivos que não está e que é importante trabalhar na caridade daquela etapa mas que não está contemplado na BNCC... Não tem lá especificando entendeu?

(10:05) então está um pouco ainda... Falta alguma coisa... Falta! Estamos percebendo isso agora que a gente tá assim ... que teve a prática de fazer essa sequência, dessas atividades, que tem atividade que não se encaixam em nenhum objetivo que está ali... E o professor na realidade se uma experiência muito grande, com muito tempo na rede, sabe né? Conhece a criança com quem trabalha, o que eles precisam...

(10:34). Nós não fomos ouvidos né! Foi uma coisa que veio de cima para baixo e aí... fica difícil!

J (10:41) E você acha que está precisando de mais informações? Se está, aonde você vai buscar essas informações? Em que lugar? Ou de onde você espera essas informações?

P8(10:58). No caso do AAA (uma das escolas em que a professora trabalha) consultamos muito a coordenadora, a gente recorre a ela tudo que ela pode dar de informações para a gente ... de textos, de lugares que a gente pode estar consultando, ela passa.

⁵⁵ CI – Classe Intermediária, é o nome da classe de crianças de 2 anos, etapa intermediária entre o berçário e a pré-escola/ recreação.

Então nosso foco é a nossa coordenadora da nossa unidade.

Quando não, conversar com os professores ou a gente vai ler, pesquisar na internet.... Que é campo bem vasto para saber um pouco mais e, a gente tem todo o material né, ... Material assim a gente tem, que foi passado para gente, mas agora a gente tem que colocar em prática né material.

J (11:45). Então essas... esse conhecimento a mais, essas dicas, essas informações, aonde vocês estão procurando?

P8. ... Nós e a coordenadora também procuramos na internet, e o que a coordenadora trás da secretaria né. Toda a formação que é feita lá..., mas nossa coordenadora estuda bastante também... ela tem bastante conhecimento, ela... ela assim... acaba tirando bastante dúvida...

J (12:12) E você acha que são necessárias mais informações? Procurar mais informação? Ir atrás de mais informação?

P8 (12:15) eu acho que não! Eu acho que a gente tem que pensar assim: o que agora está faltando? O que é que a gente agora está fazendo? O que está precisando melhorar? E aí melhorando assim a prática, porque eu acho que o foco é assim... A educação infantil partir da exploração e da brincadeira, sair um pouco do papel... Sair... embora isso ainda é muito cobrado né. O professor é muito cobrado pela família. A gente perdeu percebeu isso muito no ano passado com a pandemia.

(12:55) Tem mãe que deixaram de fazer as nossas atividades que eram bem elaborada, bem assim... De acordo com o que tem que ser trabalhado mesmo, para pegar apostilas prontas, entendeu? De caligrafia... aquelas apostilas bem tradicionais mesmo que a gente não usa muito... (estalou os dedos várias vezes Para sinalizar a muito tempo atrás) ... então você vê que as famílias também cobram muito essa questão de não ver o brincar como aprendizado.

J (13:22). Então quais as principais mudanças propostas pela BNCC para educação infantil que você observa?

P8 (13:30) Eu acho que essa forma assim mais lúdica de promover o aprendizado, através de jogos, brincadeiras, interações, né? E não focar tanto em trabalhinhos... atividades assim prontas... Que também faz parte, também precisa, ... só que antes disso tem todo um processo, têm toda uma sequência que você tem que seguir. Até chegar naquele resultado..., mas isso é uma coisa que a gente já tinha como proposta... pelo menos os professores mais antigos tinham essa visão que precisa mais disso.

(14:14). Mas também eu acho que se brincava mais... Eu lembro quando eu entrei na rede... a gente brincava muito mais naquela época... Sem muita cobrança, mas a gente brincava mais do que hoje. A partir do momento que é cobrado, parece né.... Parece que vira um fardo... Não sei né?... Não sei o que acontece, mas eu acho que falta um pouco, entendeu?

J (14:38). Eu vou te perguntar de novo... Os professores nesse processo atual eles precisam de mais informações?

P8 (14:50). Sim, sim, eu acho que sim!

J (14:55) E a onde se busca essas informações?

P8 (15:04). Eu acho que o pessoal está procurando muito na internet..., mas eu acho que também não é esse caminho... muitas vezes... Eu acho que a troca de experiências entre os professores é muito... é muito importante também. Então eu acho que é nessa experiência de cada uma, que a gente vai estar conseguindo caminhar e melhorar cada vez mais...

E nas reuniões também, assim... esses HTPC também são um ganho para a educação infantil. É um momento muito importante para reflexão, mas não poderia ficar só nisso.

(15:44) eu acho que precisaria ser mais formações... A... a parte... Juntos caminhando todos juntos, eu acho que aí ia ampliar.

Porque eu acho que as experiências são diferentes né.... Eu acho que o AAA trabalha de um jeito e o PPPP tem outro jeito de trabalhar (aqui se refere a outra escola em que dobra período).

E a gente vê coisa muito interessantes

(16:17) tem uma professora de CI lá no PPPP que é nova na rede... E faz uma atividade muito interessante com as crianças. Eu paro muitas vezes de... para, fotografar, ... eu falo...” deixa eu ver como você está fazendo”, ela tem umas ideias muito assim... Esse encontro entre a Rede favorece muito. Eu acho que está faltando esse encontro entre a rede na prática para falar da prática.

Eu acho que é teoria todo mundo já sabe... todo mundo já teve, e a prática? E a troca de experiências? O que você fez que deu certo? O que foi muito bom? Eu acho que tá faltando isso e muito!

(17:09) Há muito tempo... eu acho assim... sabe o que acontece a gente falava assim: “ Ah!! Reunião na secretaria? ”... Você lembra? Mais gente, era um momento tão bom.... Era o momento que você parava. Você saía daquele momento escola e você tinha 4 horas da sua manhã ou da sua tarde para refletir sobre a... e ... A gente saía de lá com gás diferente, mesmo que quando a gente chegasse na escola você encontrasse barreiras, às vezes, para ... Mas assim..., você tem que estar contornando, inventando e fazendo.

Eu acho que acabou isso, as coisas estão assim, cada um trabalhando no seu... né... cantinho, de forma individual, eu acho que educação não pode ser isso, acredito que tem que fazer mais reuniões. Como eu falei. Por faixa etária mesmo porque agora todo mundo já tem a proposta está ali, todo mundo já tem...

(18:04). É aquilo, para trabalhar os objetivos, os campos, a sugestão de atividades. Está tudo ali. “Vamos agora trocar as experiências? O que funcionou... O que dá certo” eu acho que isso aí ia ser muito interessante.

J (18:16). Então... E aí...(a professora continua na resposta anterior)

P8 (18:17) A pandemia ajudou também, como a gente tava conversando, a pandemia ajudou a não ter as reuniões de formação de todo mundo junto, de repente tudo parou. Agora vamos ver se a gente consegue retomar também....

E por que não foi proposto reunião remota? É... é... não acho que é a mesma coisa, mas, por que no presencial você... você está ali. Você está vendo. E você sabe né ... A verdade é que a gente nem sabe se a pessoa está lá participando da reunião remota, por que tá com a câmera fechada...

J (19:03) E...

P8 (19:06) tem esse outro lado né. Tem muita gente fazendo formação e união faz isso a gente sabe que existe né. Então assim... Eu acho o presencial, a interação, o ver... Recarrega as energias do professor muito.

J (19:35). E aí só para gente finalizando: O que a BNCC e trouxe de positivo, de bom? Na sua opinião o que foi importante bom e o que não foi tão bom que ela trouxe?

P8 (19:56) Bom... eu tenho pouca experiência de trabalhar assim com ela (a BNCC) ... e o que eu vejo, vejo com os professores, vejo assim... eu li a respeito, estudei nos HTPC, quando eu fazia parte participava.... Eu acho assim que trouxe para o professor o maior conhecimento

né/? Porque assim é uma forma de ter uma sistematização da... do trabalho do professor. Tem os livros didáticos, que trazem algumas sugestões de atividades muito interessantes.

(20:26) tanto que quando a EEEEE (professora coordenadora da escola 1) veio com a proposta do livro né, que entregou para a gente e disse; “Eu quero que vocês olhem, façam uma leitura do livro, e peguem uma atividade que vocês acham interessante e tentem aplicar com os alunos.”

Ela pediu para todos os professores fazerem isso. Que era uma forma de já ir praticando lá no comecinho né. Quando a gente teve o primeiro contato com o livro didático e eu estava na época com a CI. Então eu vou contar um pouco da minha experiência que eu acho que foi positiva, para mim.

(21:00) eu estava fazendo o HTPC da DDDD (professora de CI que tinha horário reduzido por conta de HTP, e a professora substituta assumia a classe nesses horários), que agora não tem mais porque tiraram o acordo... Não tem mais... agora a gente não participa mais de HTPC dos Professores... O que é uma perda... a gente não participa mais dos HTPC coletivos... Mas enfim né...

Eu fiquei com as atividades da Turma da DDDD, que era uma atividade de “puxar carrinho”...

“Nossa! Eu vou fazer essa atividade?” ... Aí pedi caixas de sapato para os pais, os pais mandaram, fiz os carrinhos..., personalizamos os carrinhos né. Cada criança fez o desenho... Não separado na própria caixa mesmo, cada criança fez o seu desenho para personalizar tudo... Coloquei tudo, amarrei e fomos brincar... porque a proposta era brincar!

(21:58) A proposta era brincar em diferentes espaços. Espaços que fossem retos, espaços que fossem... tivessem, assim..., curvas e tudo mais, na areia, no gramado, em vários espaços... Aí na escola tinha aqueles tapetes emborrachados, eu aproveitei coloquei o tapete da escola, para fazer um caminho para eles seguirem..., mas tudo assim, era uma brincadeira, livre, de exploração de movimentos, né.

(22:27) aí, ficaram todos... desse CI ... Aí eu pensei: “será que vai funcionar?”... Trouxe boneca para colocar nos carrinhos e tudo mais já que a proposta era de brincar com os carrinhos... eles brincaram lá na calçada do ÁAAA, na grama né e, eles tinham areia nesse dia, e eu deixei de usar areia para fazer essa atividade...

Eu acho que falta um pouco isso... a gente sair Um pouco daquela areia, que é uma coisa já.... Né? E promover algumas atividades diferentes.

(23:03) E eu disse: “ Nossa vão enjoar logo! ”, turma de CI né?... Vão ficar assim uns 10 ou 15 minutos.... Eles ficaram mais uma hora brincando o tempo todo sem perder o direito. Eu fiquei assim né! Só observando, cai a boneca, e eu olhando como eles fazem para se virar... o cordão... o barbante enrolava no carrinho... E era assim desafio para ele tentarem, né. ... Eu deixava para eles resolverem a situação, se ele não conseguir eu ia lá e intervinha. Mas na hora que eu disse: vamos guardar? Eles não queriam parar de brincar.

(23:43). Aquele dia eu fiquei assim... assim... muito emocionada. Por que superou minha expectativa, porque eu não achava que eles iriam gostar tanto. ,, , uma turma de CI, crianças tão pequenas e o ficar tanto tempo brincando com objeto ali né... Que não era comprado, ne...que era simples, que não era o jogo de encaixe que a gente tem na escola, que era nada uma caixa de papelão que eu fiz virar um carrinho que aí eu coloquei as rodinhas, ... Assim tudo para aparecer um carrinho, fiz toda assim... Uma ajeitada... aí eles personalizaram com o desenho deles, colocaram a mão, brincaram, tudo... para eles fazerem alguma coisa, eles ainda não conseguem recortar..., mas alguma coisa tem que ter deles ali no brinquedo... É a profissão dele!

24:40) *E depois levaram para casa..., mas enquanto estava lá na escola eles brincaram, quiseram brincar. E eu achei assim, uma coisa que superou expectativa.... Eu acho assim tudo é positivo, qualquer sugestão que a gente vê assim, num livro, em algum... Alguma coisa nova que a gente tem acesso, eu acho que a gente tem que experimentar né.*

(25:05) *para ver se vai funcionar, mas tudo depende assim... eu acho que eu botei tanta expectativa, tanto capricho, tanto carinho, que Talvez seja isso que surtiu assim, tanto efeito nas crianças... Não sei.*

É tudo um pouco de cada coisa ... essa criança... todo aquele preparo..., mas eu fiquei assim, impressionada né. Aí eu falei: “ Vamos guardar? Vamos agora brincar na areia? ”, e eles; “ não! Não! Não quero areia”. Não queriam sair dali e brincar de outra coisa. E a gente estava brincando na calçada, na grama... E ali naquela escola com todo aquele espaço...

E eles não quiseram ir para areia brincar. Eu queria ir um pouco na areia, mas eles não quiseram ir para areia. É uma coisa para se pensar: Cl, 3ª etapa... areia..., areia..., areia..., para que tanta areia assim? Se a gente pode explorar outras coisas com eles

P8 (26:11). *Foi bom você professor também parar! Porque o professor fica um pouco assim... Quando tem alguma coisa assim há muito tempo, naquele ritmo, ele acostuma. Então é sempre aquela atividade e não se renova. E quando vem um material novo, sabe? Uma proposta de certa forma contribui porque você vai ver algo diferente, que tenha sim coisas que você vai ver e vai falar...” não, não vai dar certo!”. Mas será que não dá?*

Eu achei assim que eles iam ficar 10 minutos e um destruir tudo. E não fizeram nada disso. Então, está vendo como a gente precisa parar e... aceitar as coisas boas de tudo que vem.

(26:58) *tem coisas boas para trabalhar, eu não acho que tudo que vem é ruim. Mas, também falta tempo para o professor né...*

Por isso que eu acho que essas trocas de experiências talvez é o momento do professor parar e ter... começar a ter ideias novas. Essa troca de experiências eu acho interessante, eu acho que falta um pouco isso a prática agora.

J (27:18) *então o que você acha que ainda não está tão bom ... o que não foi tão bom?*

P8 (27:24) *eu acho que a gente está muito no.... No... no teórico ainda. Todo mundo se.... é novo né. Mas já passamos por muitas mudanças...*

P8 (28:12). *Mudou muito a rede... por isso que faz falta troca, tem muita gente nova.*

J (28:22). *... eu percebi muita gente nova.*

P8 (28:37) *A rede teve uma mudança muito grande com esses PDVs, né.... Esse PDV que provocou essa mudança... Tiveram dois. Então mesmo no ÁAAA mudou muito... a gente tinha uma equipe de manhã muito unida que mudou muito... Então tem que... Saiu a SSS, a RRR também saiu no PDV, ela saiu no anterior ainda e não neste último... a EEEE BBB... A escola está diferente, a rede está muito diferente.*

Mudando regras... A gente está insegura... Acho que por essas questões e nem tanto pelo trabalho em si o pedagógico, que o professor acaba se adaptando a essas mudanças pedagógicas né. O que está sendo difícil é toda essa transformação que está acontecendo na rede.

(30:29). *Eu acho que saiu, caiu... eu apertei alguma coisa aqui que sumiu...*

J (30:31). *Eu estou vendo e ouvindo você bem.*

P8. *Acertei (se referindo ao problema de conexão). Tem a LLL no período da manhã agora, a IIII continua, a JJJJ e a GGGG são novas. A MMM não voltou. Então mudou, mudou*

muito... Eu estou estranhando, porque sou uma das mais velhas de lá. Entrei logo depois da SSS... comecei junto com a RRR e... E esse pessoal aqui é tudo novo

(31:10). Mas eu... assim como falei para você não tenho medo de mudança não... é bom mudar também.

(31:30). Eu não tenho dificuldade em aprender, quando eu quero eu vou, ninguém me segura.

(31:59). Mas tem gente que tem um pouco de dificuldade... de... se sente insegura e acaba trabalhando sempre do mesmo jeito.

(32:07). Eu acabo me adaptando, estranho sim, mas acabo me adaptando, que é normal a gente estranhar. Quando eu peguei o HTPC do acordo. Eu estranhei... E até acostumar naquele esquema... Mas eu gostava... Por que eu tinha contato com a classe quase sempre... Agora estou ajudando mais a Edna (se referindo a diretora da outra escola em que atua como professora substituta) agora está muito diferente, mudou muito até as questões da gestão, informatizou E por incrível que pareça ficou pior porque além da informatização tem o papel ainda, isso sem falar no WhatsApp que na época da academia estava bombando...

J (32:40). Vou parar a gravação da nossa entrevista agora, s... Muito obrigado pela entrevista, foi muito bom e um grande prazer conversar com você.(32:45)

ENTREVISTA 9 - RETIRADA

Nome do (a) entrevistado (a): P9

Identificação do (a) entrevistado (a): Professor 9 (P9)

Data da entrevista: 21/10/2021

Horário: 9h: 30m

Duração do áudio: 16m: 52s

Tipo de entrevista: Presencial

ENTREVISTA 10 - RETIRADA

Nome do(a) entrevistado(a): P10

Identificação do(a) entrevistado(a): Professor 10 (P10)

Data da entrevista: 21/10/2021

Duração do áudio:

Horário: 11h:45m

ENTREVISTA 11

Nome do (a) entrevistado(a): ANDRÉIA

Identificação do (a) entrevistado (a): Professor 11

Data da entrevista: 21/10/2021

Horário: 13h:30m

Duração do áudio: m: s

Tipo de entrevista: Meet

ENTREVISTA P11 :

J 0:00. Vamos iniciar eu peço autorização para estar gravando. Esse é um procedimento de pesquisa para ser mais fiel possível as suas declarações. Gostaria de estar agradecendo a você e, outra questão é que eu vou tentar interferir o menos possível na sua fala, para não

interferir ou influenciar na sua resposta. Ok. Eu vou tentar ficar mais quieta possível. E isso para mim é um sacrifício, eu sou falante...

P 11 (00: 24) Eu sou mais quietinha...não falo muito, né... (risos)

(00: 31). Nós vamos fazer essa rodada de entrevistas e daqui a uns 15 dias faremos a outra. Bom vou começar a primeira pergunta: Fazendo um exercício de memória a gente vai tentar lembrar lá no início da divulgação da BNCC, por volta de 2017. Eu gostaria que você falasse para mim o que você lembra sobre o início da divulgação da BNCC onde você ouviu falar pela primeira vez sobre BNCC bem no começo? Onde você ouviu falar pela primeira vez de BNCC?

(01:31) ... pausa... percebo que estamos com problemas de conexão... som entrecortado, problemas de eco e a conexão travando...

Será que travou...

EEEE, você tá me ouvindo?

EEEE acho que está travando? Vou pedir para você repetir...

P 11 (02:02). Agora está me ouvido?

J (02:04) agora estou

P 11(02:06). Quando eu ouvi falar pela primeira vez foi na unidade mesmo. Eu estava em outro CR eu estava no CR do Iguatemi, lá no Maria J. P., [incompreensível [02;24). Muito chiado e em seguida trava novamente] ...

J (02:26) Oi... EEE, acho que esse lugar que você está não é bom. Está dando muita interferência está travando...

P11 (02:30) continua com interferências...

(02:40). Eu vou tentar trocar de lugar então,

J (02:42) Tá bom eu te aguardo... (a professora sai pela escola com o celular ligado procurando um lugar melhor para a entrevista)

P11 (03:10). Se dirige à área livre da escola. Será que aqui fora. Você me escuta?

J (03:13) Nossa ficou ótimo!

P11(03:15). Ótimo? Então vamos ficar aqui mesmo porque está um pouco difícil lugar aqui na escola, está difícil achar um cantinho...

J 03:19) imagino

P11(03:26). Apesar que o número de pessoas trabalhando diminuiu...

J (03:30). Então vamos voltar a primeira pergunta; então fazendo exercício de memória aonde você ouviu falar pela primeira vez de BNCC?

P 11(03:43) isso foi na Unidade Escolar e eu tava lá no Iguatemi foi no CER M. J. ainda por cima, foi quando eu ouvi falar pela primeira vez foi na rede mesmo, por que com os profissionais da Educação qualquer coisinha que sai de diferente a respeito do nosso trabalho já é um telefone sem fio todo mundo comenta então foi lá mesmo

J (04:15) e quando você ouviu falar pela primeira vez qual foi a sua impressão? O que esse comunicado inicial causou em você? O que você achou que iria mexer com você?

P11 (4:31) sim... Primeiramente eu... A gente comentava que seria para melhor, um Norte melhor, uma maneira né de organizar muito... De... de uma maneira mais profissional, mais nesse sentido de toda educação estar... e as faixas etárias estarem trabalhando da mesma forma, o mesmo currículo, o mesmo direcionamento, então a criança não teria perdas se ela está num lugar e ela pede uma transferência ela não vai estar perdendo o conteúdo nem nada. E isso eu achei sensacional. Mas no início assustei! Eu pensei: “Nossa, vai mudar muito meu jeito de trabalhar? Será que eu vou conseguir? Ai! Acho que vai ser meio complicado...”, entendeu... no início a gente tem um choquinho... Eu achei que ia ser difícil. Para pegar... para tudo.

J (05:37). Você teve essa primeira impressão... e o que você tinha pensado antes o que você tinha pensado antes? Aconteceu o que você achava ou não agora você tem uma outra ideia da BNCC?

P11 (06:09) não... agora a ideia relacionada a essa igualdade de fato eu achei que ela conseguiu contemplar sim o que ela tinha proposto, pelo menos de acordo com meu ver sim, por que a criança ela está no todo ela não tem perdas o conteúdo o que ela aprende aqui ela vai ter continuidade aprendendo lá, então se ela sai de um lugar para o outro pode ter uma diferença muito pouca né pode ser de dias ou de até de um mês talvez, no conteúdo, mas ela não tem ... Eu achei que é... É de fato como foi, e eu vi isso. Eu que mudei de CR eu vi outras crianças e elas estavam no ponto de que eu ali para frente poderia trabalhar seria os meus conteúdos. Essa coisa da continuidade foi uma boa.

(07:26) quanto ao medo, a ansiedade... Ela foi diminuindo aos poucos... Tem hora que eu preciso ainda dar uma estudada para ser bem franca, sempre vou eu... às vezes de vez em quando ainda preciso estar recorrendo olhando, deixa eu confirmar de fato se é isso mesmo né... ainda estou terminando de esclarecer, mas sim... conforme a gente vai utilizando vai entrando dentro deste padrão aí vai ficando mais fácil

J (08:07) e nessa transformação nesse processo que você foi se acostumando, foi necessário que você aprofunda-se algum conhecimento profissional? Então você já sabia de muitas coisas... Foi preciso conhecer outras coisas para dar conta da BNCC?

P11 (08:25). Sim eu tinha minha didática aí assim hoje eu tenho 28 anos e meio de rede, mas eu não fui professora o tempo todo, eu fui recreacionista, na época de recreacionista... Eu fui berçarista na época ... Depois eu fui agente educacional, para depois ser professora então, para mim o no início eu fui criando a minha de da Tica aí com a BNCC eu tive sim que estudar por que não eu não trabalhava com temas. Então trabalhar com temas e embutir dentro do tema... Aí para mim foi um pouco mais difícil, eu precisei ler bastante... e ... procurar formas de passar os conteúdos, dentro do tema e focando mais em brincadeiras, desta forma.

J (09:35) E onde você buscou essas informações?

P11 (09:39) eu busquei nos documentos que eu recebi aqui pela escola através da Coordenadoria né e ... Teve o curso, ... E de cursos que eu fiz que eu pude estar resgatando e na internet, pela internet também procurei...

J 10:01) esses cursos que você fez foi os oferecidos pela secretaria?

P11 (10:05) é cursos que ao longo do tempo me foram oferecidos pela secretaria. E procurei outros cursos pela internet mesmo que não foram a respeito, exatamente da BNCC, cursos anteriores que eu consegui aproveitar ensinamentos.

J (10:30) e... Onde mais?

P11 (10:33) E na escola tivemos ...várias reuniões pedagógicas... foi sempre bastante discutido.

J 10:50 e.... de todas essas informações que você foi recebendo o que você precisou aprofundar mais? O que ficou diferente com a BNCC que você teve que buscar?

P11 (11:03) bom... sim... planejamento porque ele ficou mais abrangente... É... Imperceptivelmente ele já existia na nossa prática diária, mas quando você tem que ir a fundo e apontar, apontar exatamente dentro do tema, e com um direcionamento maior. Então, aí foi onde eu senti um pouquinho mais de dificuldade. Porque assim, tudo a gente já fazia e meio que já Pensava, só que você pensava da sua forma " ah, desenvolver a criatividade..." Só que eu acho que a BNCC permitiu que um conhecimento maior com os termos exatamente utilizados na educação... então isso para mim foi um ganho por que eu sabia ali os objetivos simplificado: desenvolver coordenação motora..., mas assim, pela BNCC eu consegui detalhar mais o trabalho. Então precisou trabalhar, mas essa questão do planejamento dos procedimentos... Embutir dentro de um tema.

J (12:48) e.... Quais as principais mudanças propostas pela BNCC para educação infantil que você observa? O que mudou?

P11(12:58) o que mudou? Ah eu acho que deu um direcionamento exatamente na educação. Por quê uma unificação, porque cada um trabalhava a sua maneira... tem um currículo para seguir os conteúdos pela faixa etária que tinha que ser aplicados, mas aí você aplicava da sua maneira, ... Alguém aplicava a respeito de um assunto no início do ano, outra pessoa aplicava no meio do ano, outra Entendeu? E às vezes a criança se ela mudava de unidade ela ia aprender o que já tinha aprendido ... É bom lembrar recordar o que já tinha aprendido, é bom... Mas talvez onde ela está ela tenha perdido algo porque no outro lugar já foi passado onde ela está, e no outro lugar ela ainda não tinha visto, E aí ela ficaria sem ver esse conteúdo. Então eu acho... Eu para mim isso.

J (14:19) E você para trabalhar... Está claro ou você precisa de novas informações?

P11 (14:29). Ah eu acho que informações novas nunca vão ser obsoletas, não... Eu acho que sempre precisa de novas informações.

J (14:33) E onde você acha que você vai conseguir essas novas informações que você precisa?

P11 (14:39). Hoje em dia você entra na internet e muita coisa você acha, muita coisa para você ver, você lê. Eu acho que quando é um curso, quando são profissionais... assim que dá uma palestra, ou mesmo assim reuniões de coordenadoria, eu acho que acaba ficando mais claro. Porque a possibilidade de um diálogo, de questionar, de perguntar, de tirar mais dúvidas do que só estar lendo Então eu acho que cursos. Eu acho formações, eu acho que sempre é bom formação.

J (15:19) e para a gente finalizar... O que você acha que a BNCC trouxe de positivo, para você, como um todo?

P11 (15:29) Como um todo? Essa unificação, eu acho que a criança.... Eu acho que ela a BNCC conseguiu abranger né, A grande maioria do currículo como um todo, onde quer que estivessem. E eu acho que para educação infantil em si ficou mais organizado. Eu acredito.

Essa questão de trabalhar temas ela permite que... que você acabe vendo como um todo. Por que às vezes você queria desenvolver muito coordenação, muito não sei o quê muito não sei o quê... e você acabava não trabalhando temas.

(16:23) *antes era assim ... o que eu vejo. A gente se importava muito com datas comemorativas, muita data comemorativa, "Aí essa data comemorativa...", "A data comemorativa tem que ter, tem que ser...". Algumas coisas ali fugiam muito do que tinha que acontecer né, para você trabalhar em uma data comemorativa. Então eu acho que ficava pulando muito, tudo pulando. A criança vinha né, de um assunto para outro, ela vinha num segmento, mas 'ah! Não agora tem que ser planta! ', por que é árvore. "Ah! Mas agora tem que ser outra coisa. ", entendeu? Acho que a criança nem lembrava e ficava muito fora.*

(17:07) *...e eu acho que a proposta de sequência didática ajudou muito também. E eu acho que a grande... o grande upp mesmo, da... da... Educação, ... da parte que ficou mesmo é, eu acho ... eu acho que contempla sim.*

J (17:51) *e tem alguma coisa na BNCC que você achou que não foi bom que não foi positivo, que não ficou Claro que não foi tão bom que a bncc trouxe?*

P11 (18:05). *Não... Por enquanto não... não, a única coisa que esses dias eu estava recordando com os alunos e parei para observar.... Para mim foi a questão do nome próprio...*

A questão do nome próprio sobrenome..., objetivo do sobrenome... Eu acho que é no "eu o outro é o nós", eu acho que poderia estar ali, ao meu ver..., que deveria estar ali que não exatamente contempla tanto. Sinto que os objetivos estão muito grandes e muito amplos, porque às vezes você fica isso serve para esse, mas ali também, e como eu ponho um deles... um posicionamento maior no que eu quero atingir. Então, às vezes sim isso ocorre... De acordo com que a gente vai usando na prática.

(19:20). *Esses dias em relação ao nome eu..., eu senti isso... Apesar de estar tudo organizado falta alguma coisa porque até assim em tudo né a gente precisa tá fazendo uma revisão, um direcionamento.... Uma... uma coisa que a gente acha que vai dar super. certo, de repente deu mas faltou algo... em relação a tudo quase então eu acho que daria para dar uma enxugada mais nos objetivos...*

J (20:30). *O que você acha que falta ou o que faltaria?*

P11 (20:31). *Exatamente falta... Eu... eu fui procurar falei "onde, é que o sobrenome entra, aonde? ", E no conhecimento da família? Mas aí depois tem um pouco na parte da escrita, mas eu fiquei..., por tem a ver com o eu o outro e o nós..., mas você vai falar sobre a família ... o sobrenome, é ... exatamente A sua família..., o sobrenome é sua hereditariedade; então, acho que sim o bom seria... ainda falta, mas tá bom.*

J (21:18). *Me explique um pouquinho melhor do que falta*

P11(21:26). *Porque foi uma e mudança, para mim a BNCC foi uma grande mudança e a BNCC já assustou né, assim com ela está, de repente se ela fosse maior, se ela fosse maior assim no início, a gente não... não dava para ter tudo...*

No início todo mundo...ah! Meu Deus, como vai ser? ", "Ah! Eu não sei mais dar aula! ", "Aí, eu não sei", ai, ai ...não acho que eu não sabia dar aula antes... eu tive esses conflitos...

22:05) *"Eu acho que não consigo! É muita coisa... tem que entrar dentro disso" E aí eu pensei: já foi uma mudança imensa, se ela fosse mais extensa eu acredito que seria mais difícil de estarmos conseguindo e aceitando.*

(22:29). *Então eu acho isso mesmo, são doses homeopáticas. E nada como você colocar na prática, que você tem né. Porque você tem o escrito você tem um texto em diversas situações... o papel aceita tudo não é, mas na prática você vai tá vendo que funciona o que*

não funciona, se dá certo dessa maneira se pode mudar para ficar melhor ainda né. Então eu acho que é isso ...

(23:27). Então essa economia da dance se ela ser tão pequenininha assim pode ter sido pensado para ela ser ampliada depois.

E eu sentia essa necessidade Como eu disse lá no início de buscar... Mas parece que está dentro disso, ... não mas parece que cabe naquilo.... Entendeu, parece que uma atividade que você vai dar contempla vários assim o eu outro nós, não tão também cabe no outro, aí você... eu tive que buscar foi procurar às vezes eu ainda preciso estar procurando para ver exatamente, que eu vou colocar nesse porque esse contempla mais.

J (24:39) e essa procura que você faz, você procura aonde?

P11 (24:42). Aí eu procuro mesmo em materiais meus, materiais anteriores, dos que eu dei... cadernos ..., mas o objetivo foi esse...O que eu queria atingir... agora é diferente? É dessa forma? ... eu retomei vários acervos meus mesmo para estar conseguindo entrar e dar conta da melhor maneira possível tá fazendo essa reflexão, olhando esse material, ... A forma que eu pensava, diante de um objetivo...e...., eu acho que antes eu simplificava mais, os objetivos.

(26: 08) então, tem conteúdos, tem atividades que eu vejo que é mais amplo do que eu restringia na minha prática, um objetivo eu posso atingir mais coisas na mesma atividade direcionado...

J (26: 35) Zezé é isso... acabamos por aqui eu agradeço você ter participado, ...

P11 (26:40). Está certo...

J (26:44). Logo, logo futuramente, vamos fazer uma outra entrevista e eu agradeço muito a sua participação.

P11 (26:50). Acha! Eu que agradeço é legal poder participar... Eu acho que é a nossa área né, a gente tem que buscar... Em tudo eu vejo uma busca de conhecimento.

J (27:09). Obrigada e desculpa tá atrapalhando no momento que a escola está tão confusa, obrigado, a gente se vê.

27:18 De nada imagina, ... a gente se vê novamente sim. Tchau! Até mais ...até (27:35).

ENTREVISTA 12

Nome do(a) entrevistado(a): JULIA

Identificação do (a) entrevistado (a): Professor 12

Data da entrevista: 22/10/21

Horário: 9h:30m

Duração do áudio: 21m: 34s

Tipo de entrevista: Meet

Intervalo entre falas para transcrição: média de 00:27s

J (00:00). Então vou começar, peço para você a autorização para gravar a entrevista; que ainda bem que a Universidade oferece para gente a possibilidade do Gmail que consegue gravar. Olha que coisa boa...

P12 (00:03). Olha!!!

J (00:14). Porque o Gmail comum não dá suporte para gravar.... Então EEE nós vamos falar sobre a BNCC, sobre essa política educacional e, eu vou começar pedindo para você fazer um exercício de memória. Pedindo para você acessar sua lembrança, lembrando lá no início da divulgação da BNCC. Qual a sua lembrança sobre o início da divulgação da BNCC? O que você ouviu falar e onde você ouviu falar sobre a BNCC?

P12 (00:36). Bom, que não era um currículo. Que era o norteador mesmo para a formação de um currículo, e foi através da prefeitura mesmo foi através da rede. Então, quando começaram a chegar esses documentos na escola, através da professora coordenadora na época era a AAA. E formações na rede mesmo. Embora, a formação que teve sobre a BNCC, eu não consegui fazer ainda (risos). Estava com a Elisa na época, e tudo. Então não conseguia conciliar os horários ali, né. Era sempre no mesmo dia no mesmo horário. Então, não consegui fazer e, por isso, eu me considero muito leiga no assunto. Não consegui me aprofundar no assunto, embora tenha tido esse tempo de quando começou até agora. Agora que eu estou conseguindo, agora que eu comecei um estudo sobre a BNCC na verdade. Então até agora eu estava assim: lia e fazia, lia e fazia. Sabe não era um entendimento.

J (01:41). E esse estudo que você está fazendo, você está fazendo como? Aonde, qual a fonte?

P12 (01:48). Estou sendo norteadada pelo LAPEI e pela secretaria, porque eu fui convidada para participar desse... Um grupo para montar um documento para depois montar o currículo. Aí eu falei: “agora que eu tenho que estudar mesmo o documento”. Porque eu acho até mais sério do que só para minha prática. Para a minha prática eu estava tentando. Embora faltasse esse entendimento, mas eu conseguia, eu tenho uma dúvida: eu vou lá, pego aquela parte da dúvida e faço, e estudo. Agora para esse documento não, né. A gente tem que ficar alinhado ali, né. Como é que você vai falar de um documento para outras pessoas e tudo sem um entendimento?

(02:41). Então é muito recente na verdade, porque nós tivemos duas reuniões só. Então, estou com as minhas cópias, eu li para começar esse estudo. Então eu estou na verdade... eu estou bem... engatinhando ainda nesse sentido da BNCC.

J (02:58). Então a gente voltando, para este exercício de memória, para o que lembra esse início da divulgação da BNCC. Lá, quando você ouviu falar pela primeira vez, no momento que chegou na escola essas primeiras informações. O que esse comunicado da BNCC causou em você? Lá naquele momento Inicial ainda, o que você achou que aconteceria?

P12 (03:18). Então, a princípio eu não sou uma pessoa resistente a mudança, eu vou atrás, eu busco, coloco as vezes a minha posição: “Ah é legal” ou “não, tal...”, mas a princípio eu fiquei um pouco apreensiva. Pelo fato de estar muito ligada ainda as questões do que a gente vinha falando anteriormente do LAPEI, do “Cresça”, aquilo ... eu me identifiquei muito naquela questão do Cresça. A princípio eu já falava: “Como eu vou mudar? ”. Na minha cabeça eu teria que mudar completamente, né? E aí hoje eu vejo que não é bem assim. De acordo com o que penso conseguir até.... Eu vou conseguir atrelar os dois. Entendeu? Então, a princípio eu fiquei um pouco na defensiva, porque eu não quero mudar o que eu penso. Porque agora eu me encontrei, eu fiz uma faculdade que era apoiada no Piaget e tal, na época a rede também era muito voltada para essa teoria. E aquilo não se encaixava comigo, eu ainda estava no berçário nessa época, aquela história de colocar o brinquedo para criança e eu ficar sentada lá, me incomodava tanto, que eu trabalhei com um grupo... Eu sempre trabalhei com grupos excelentes, eu não tenho que falar de nenhum grupo com quem eu trabalhei, graças a Deus! Mas assim, elas falavam assim você tem que ser “professorinha”, isso que você quer fazer é coisa de professora. Elas tinham essa fala e isso me incomodava, porque eu não queria ser professora na verdade o que eu queria mesmo era morrer trabalhando no berçário, eu falava isso né.

(05:08). *Então quando a Elisa chegou na rede e a gente começou a trabalhar nessa outra teoria, minha cabeça falou: “Isso! É isso”. Então, quando chegou a BNCC eu pensei: “Não é possível que agora eu vou ter que mudar tudo que eu penso”. E hoje já não...*

(05:20). *Não... Hoje eu já consigo ver que eu consigo fazer as duas coisas e, que uma vai complementar a outra.*

J 05:30). *Então essas primeiras impressões que o comunicado causou em você não se concretizaram? Aconteceu o que você pensou no primeiro momento?*

P12 (05:36). *Isso é... eu venho reorganizando meu pensamento, consigo enxergar assim que vai..., vai me ajudar muito também na prática. Eu acho que antes é que eu fiquei na defensiva, eu tenho que admitir...*

J (06:31). *Então não aconteceu que você esperava que a BNCC vinha para mudar tudo? Toda sua forma de pensar e a prática pedagógica?*

P12 (06:34). *Ela modificou sim. Essa questão do planejamento também, a gente teve que se adequar né, com as novas nomenclaturas. Que até hoje quando eu vou pensar em alguma atividade, eu vou pensar eu penso: “Matemática... não, não é!” Sabe? Eu não sei se a gente ficou condicionada, porque eu entendi, eu aprendi aquilo como sendo matemática, como língua portuguesa. Não sei explicar, mas até hoje eu ainda fico assim: “Matemática. Não! Não é matemática”. Essas nomenclaturas, eu acho que a princípio foi muito difícil.*

(07:13). *Mas sabe, eu não sei se essa dificuldade não foi pela forma com que foi colocada. Talvez se tivesse tido uma construção antes, uma discussão, um estudo antes, talvez não teria assim impactado. Eu teria entendido e, acredito que outras pessoas também, entendido melhor e assim já conseguindo alinhar com o que eu penso na forma de trabalho. Talvez tivesse sido melhor.*

Eu acredito hoje, que foi a forma com que foi apresentada a BNCC que dificultou. Eu não tinha o conhecimento da BNCC, anterior a isso, eu não tinha. Eu acho que eu estava em outro momento buscando outras coisas, não sei, não. Mas, mas eu não tinha conhecimento.

J (08:01). *E você acha que foi necessário ampliar o que você tinha de conhecimentos? Aprofundar? Os conhecimentos que você tinha eram suficientes?*

P12 (08:08). *Não, eu acho que não... não era suficiente, tem que ampliar muito. E ainda mais hoje lendo, eu leio.... Eu tenho uma coisa assim, demoro muito para ler alguma coisa, porque aqui na minha cabeça já vai lá para a escola, eu penso: “O que eu vou fazer com isso?” E quando eu vejo já parei a leitura e aí, eu tenho que voltar na leitura e eu demoro muito para ler alguma coisa assim, né.*

E aí eu fico pensando, então “Agora eu consigo fazer de tal forma”, sabe? Então, eu acho, no meu caso, eu preciso ainda de estudo para poder entender, para saber alinhar e fazer. Acho que fazer a proposta da BNCC, assim né, de fazer agora nessa questão do currículo.

(08:55). *Assim quando li eu entendi a BNCC como currículo, na hora que eu li a princípio pensei. “Mas como assim não é o currículo? Vai ter mais alguma coisa? Para eu...”. Talvez, eu não tivesse entendido, e agora com esse tempo maior, lendo mais sobre o assunto.... Eu acho que faltou que a secretaria, no caso, desce um estudo para a gente antes, né apresentasse melhor eu acredito né?*

(09:26). *Não sei se foi só comigo esse espanto, mas a minha resistência veio disso, da falta de informação. Claro eu poderia ter ido buscar, mas também eu acho que não busquei porque acreditava numa linha ali, do jeito que eu estava, eu achava que aquilo fosse o ideal.*

(09:49). *Não que hoje eu não acho, mas eu agora penso que ela veio para eu conseguir mesmo atrelar, e resolver algumas questões ali mesmo que sempre tem, né. Porque nunca vai ser uma linha de trabalho 100%.*

A gente está sempre buscando, até porque é aquilo que a gente já falou.... As crianças mudam muito de um ano para o outro, você pega uma turma totalmente diferente a cada ano. É legal

porque vai aprendendo, eu aprendo muito ali, todo ano a gente aprende muita coisa com cada turma nova.

(10:21). Esse ano eu aprendi muita coisa, é porque são pessoas diferentes são crianças diferentes, situações diferentes, aí quando você muda de escola então. Que foi meu caso em 2019, é uma comunidade diferente.... Então assim, agora eu vejo que a BNCC veio para me ajudar nesse sentido. Mas no começo eu fiquei um pouco apreensiva.

J (10:44). Foi necessário você aprofundar, ampliar alguns dos seus conhecimentos profissionais para poder aplicar a BNCC?

P12 (10: 53). Sim, sim, foi necessário. Está sendo né.

J (10:58). Quais?

P12 - É... É... Assim. O que eu vejo é que preciso ainda de estudo, eu preciso estudar a BNCC, eu preciso entender ainda alguns pontos da BNCC. E como fazer? Eu penso muito no planejamento, gosto muito do planejamento né. Na minha vida particular eu preciso de um planejamento. Porque se não eu não vou. Eu acho que na vida profissional também, eu acredito no planejamento.

(11:47). Então para fazer um planejamento de acordo ali, com os objetivos, eu ainda fico muito tempo naquilo. Eu ainda falo aqui em casa: “Eu gostaria de ser o professor que usa o HTTI, e lá na escola e consegue dar conta. Eu não consigo fazer as coisas na escola, não tenho essa agilidade, eu faço em casa. No silêncio, lendo, eu tenho que ler e ir e voltar e, aí às vezes a forma de planejar ainda é difícil. Porque eu vejo que talvez a gente tem que partir do objetivo ali. E eu estou ainda naquela coisa de... eu preciso dar essa atividade aí, depois é que eu vou pensar no objetivo daquela atividade, entendeu?

(12:30) e hoje eu vejo que não é o que é mais certo. Você tem que ter objetivo né, e você pensa atividade para aquele objetivo. Porque aí sim eu acho que vai garantir aqueles direitos das crianças e tal. Mas isso assim... É custoso para mim (risos). Preciso desse estudo sabe.

J E onde você busca essas informações? Onde você encontra algumas respostas? Você vai buscar onde?

P12 (13:02). A internet é uma aliada né, assim eu entro assim, nesses novos documentos que falam. A Nova Escola é uma aliada, eu gosto bastante busco bastante coisa na Nova Escola. Tem também os documentos que as próprias professoras coordenadoras que eu tive deram. Eu tive AAA, a EEE agora a LLL.... Tive boas coordenadoras.... Eu falo, eu sempre trabalhei com pessoas excelentes. Eu não posso nunca na vida reclamar quanto a isso, não posso.

(13:31). E então, vou buscar nesses documentos, na época.... Já li, só... Só.... Que aquela leitura, como eu te falei, tenho que ir e voltar muitas vezes.... Eu não sou uma pessoa que leia e o negócio fica lá na cabeça. Eu brinco que eu tenho um pouco de Déficit de Atenção. Então, eu tenho que pegar, eu ando com aquelas coisas todas que elas deram aquelas cópias. Então eu tenho que ir lá, voltar e ler o que elas deram anteriormente, então assim agora eu tento fazer um planejamento pensando no objetivo e tal. Mas é buscando essas informações.

(14:07). E a questão da internet, a questão de buscar informações nesses artigos, né que estão voltados para BNCC.

J (14:17). E quais as principais mudanças propostas pela BNCC para educação infantil que você observa?

P12 (14:30). Então, eu acho que... que a questão do planejamento é uma mudança, esse olhar para o planejamento eu acho. E aí eu vejo que muita gente reclama que vai mudar o método de trabalho e tal, que era até o que eu pensava. Mas hoje não, hoje eu consigo ver que não é mudança. Porque eu já pensava na educação infantil através da brincadeira né. Eu

acho que isso que a BNCC vem colocar: que você pode passar um conteúdo para criança dentro de uma brincadeira.

(15:04). Acho que ela mostra mais explicitamente do que os outros documentos que a gente já teve. De outros modelos. Então, como eu já estava nessa de trabalhar com a brincadeira ficou mais fácil para mim, não foi difícil isso. Agora pensando né, não será difícil colocar.

(15:26). Eu penso que... Pensando em Araraquara, tem essas questões de temas também, foi uma coisa muito complicada. Engessa um pouco, principalmente a questão do tempo, porque você tem um tema, aí você começa a viajar no tema, mas você tem um tempo para aquilo. E aí você tem que começar pelo que ela sabe explicar, algo que ela..., dar o que ela não tem e concluir dentro daquele período. Isso para mim foi um pouco difícil. Eu acho que a gente tinha uma liberdade um pouco maior, com essa questão de tempo.

(16:03). Então eu não sei, dentro de Araraquara estes temas, porque eu sei que isso é daqui né. Não tem esses temas em todos os lugares, são diferentes. Então, acho que isso ficou um pouco complicado, essa questão de temas e de tempo né. Porque a gente.... Porque se quer.... Eu pelo menos, se eu tenho um tema eu quero explorar o tema, e às vezes você não tem esse tempo por conta de rodízio e de outras coisas. Por que você tem que pensar algo para aquele lugar que você está, às vezes você não consegue mudar o lugar. Então assim, eu penso que essas coisas engessar um pouco o trabalho do professor né.

(16:43). Eu acho que é uma coisa que ainda precisa ser mudada essa questão destes temas, então... não sei se responde... (risos)

J (16:59). Você acha que você ainda necessita de outras informações? Você precisa buscar mais?

P12 (17:06). Ah, Sim!

J (17:08). E aonde você vai buscar essas informações? Quais as fontes de informação sobre a BNCC?

P12 (17:15). Nesse momento acho que estar nesse grupo de estudo ajuda. Então, acho que isso será meu..., vai ser meu aliado. Eu acredito né. Porque só as referências que elas passaram agora, se eu conseguir ler tudo, a tempo, eu acho que já começa a ter um embasamento ali. Eu estou gostando da leitura. Pois, como eu te disse, eu começo a ler e pensar: "Ah então é nesse sentido? É nesse momento? "

(17:45). Então, eu acho que todo mundo deveria ter esse momento de estudo, eu acredito que agora eu possa me apoiar nesse grupo de estudo, né.

J (17:58). Então, para a gente ir finalizando... O que você acha que a BNCC trouxe de positivo para educação infantil? O que ela trouxe de bom?

P12 (18:13). Agora eu imagino que é esse Norte. Talvez eu achasse que eu estava assim num caminho. Mas hoje eu vejo que não, eu estava no caminho, mas eu precisava de algo mais... O que não respondia..., a teoria tal não respondia, eu estou agora encontrando com essa base né. Não tudo... E eu acho que nunca será tudo, né. Eu não vou encontrar, acho, que todas as respostas, porque a cada dia surge uma coisa diferente... A situação é diferente. Mas eu acredito que agora eu consigo assim... É um Norte! Eu acredito que é um Norte realmente.

J (18:59) e o que não foi tão bom, o que a BNCC trouxe que não foi tão bom?

P12 (19:09). ... O que não foi tão bom? Eu acho que é esse engessamento, né. Não por conta da BNCC mesmo, porque não tem a ver. Mas hoje, para prática ficou um pouco mais engessado essa questão, fica muito presa ali ao tempo que você tem que trabalhar um tema. Que você poderia trabalhar esse tema por muito mais tempo, pelo ano até.

(19:34). *Porque tem coisas que vai... você vai e volta. Eu acredito nessa questão do vai e volta, você trabalhar alguma coisa para criança ir e, lá na frente você falava: “lembra daquilo que nós fizemos? Vamos retomar, vamos continuar? ”. Eu acredito que a criança precisa desse movimento. E aí que eu acho que: como muda muito o tema e, como muda completamente, você acaba...e... acabou.... Acabou!*

(20:02). *Eu não acredito nisso para criança, né. Eu acredito que com a criança essa coisa de vai e volta da certo..*

J (20:11). E você acha que o documento da BNCC responde as suas necessidades?

P12 (20:15). *Eu não sei se todas, mas tem respondido. Pode ser um caminho. Tudo é um caminho, toda vez que a gente estuda alguma coisa a gente tira uma coisa de bom naquilo. Eu me lembro de uma fala da professora Márcia Peres da Unesp que fala que a gente tem que conhecer todas as teorias, tem que conhecer tudo para gente poder dizer: “Eu acredito nisso!” Né.*

(20:48). *E eu não conheço tudo. Eu não tenho esse... E quando eu falava: “Ah está respondendo todas as minhas”... Não, não estava. Porque eu não conheço outras teorias, não conheço todas. E quando ela disse isso eu falei: “Ela tem razão!”. Porque eu acho que a gente tem que estar conhecendo sempre, estudando, renovando, para poder ir atendendo essas novas necessidades das crianças, né. Então, sei lá.... Eu acho que já é um caminho.... Não acho que é errado, que é algo errado, que é algo impossível.*

(21:22). *Hoje eu já não acho. É preciso lembrar sempre que a BNCC é um documento em construção. Um documento em construção.*

J (21:38). É isso aí... entrevista acabou. E eu agradeço muito a disponibilidade de vocês estar respondendo. Final muito obrigada

P12 (21:39). *Estou até suando (risos) ...*

ENTREVISTA 13

Nome do (a) entrevistado (a): AC

Identificação do (a) entrevistado (a): Professor AC

Data da entrevista: 25/10/21

Horário: 15h:30m

Duração do áudio: 33m: 16s

Tipo de entrevista: Presencial

Intervalo entre fala para transcrição: Média de 00:33s

Entrevista Professora A

Duração: (33 e 16)

J (00:00). Agradeço a sua participação nessa entrevista e vamos começar fazendo exercício de memória. Relembrando lá no início em final de 2017 em 2018 quando começou a divulgação da BNCC. Qual a sua lembrança sobre início da divulgação da BNCC? Onde você ouviu falar pela primeira vez de BNCC, de Base Nacional Comum Curricular?

A - (00:26). *Foi na escola estadual, eu lembro como se fosse ontem, que a gente estava trabalhando dando aula e teve um HTP, a coordenadora tinha acabado de assumir a vaga de coordenação e ela chegou cheia de papéis.*

(00:44). *E começou a colar um monte de papel nas paredes e começou a falar tudo da escola, da educação, de como foi até ela fazer apresentação da BNCC. Só que assim, era uma HTP*

de 50 minutos e, nós temos muita coisa para resolver do Estado. O estado exige metas, e aí tem o MMR⁵⁶, tem algumas coisas que a gente tinha que resolver sobre o Saresp⁵⁷. Então ela teve 15 minutos para falar da BNCC e, o resto a gente usou para o que a gente precisava ver no HTP. Nesses 15 minutos ela só apresentou, ela até falou: “Faz de conta que eu expliquei”.

(01:30). Ela falou assim: “Mais um pouco da história”, falou o significado das siglas, que então, a gente nem sabia, né, o que significava isso. Aí falou assim né..., eu fiquei até com uma impressão romântica quando eu ouvi pela primeira vez, por que fiquei imaginando: “Nossa quer dizer que a partir de agora acabou a bagunça. Então do norte do Brasil no Nordeste ou no Sul todo mundo vai falar a mesma língua, não importa se eu tenho um filho que vai estudar numa aldeia ou dentro de uma sala de aula, ou no outro estado, eles vão aprender a mesma coisa, a base é a mesma, o que vai mudar é a parte regional”.

(02:19). Eu fiquei encantada com a proposta. Mas, foi assim... 15 minutinhos e só. Na prefeitura eu não cheguei a ouvir. Se eu ouvir não me lembro, para dizer a verdade. Na educação infantil o negócio veio de cima para baixo. Eu já recebi o papel na mão, né. Os Campos de experiências e que eu tinha que montar a atividade em cima. Essa foi a orientação.

J (02:51.) Então, quando você recebeu essas primeiras informações, o que esse comunicado inicial causou em você? Quando você recebeu na educação infantil as orientações? O que você pensou naquele momento?

A - (03:17). Ah! Já estava entrando na... foi na verdade..., quando chegou já estava entrando na pandemia foi em 2019 / 2020... Mas eu não me lembro de ter recebido textos, informações para leitura. Eu só lembro de que tinha que fazer as atividades em cima disso. Então, até 2019 a gente estava no presidencial e nós não trabalhávamos de acordo com a BNCC.

(03:53). Eu só tinha recebido livros. Já tinha ouvido alguém falar alguma coisa da BNCC na escola, que ia mudar tudo na educação infantil. Aí o pessoal estava preocupado, porque eles tinham que arrumar os livros que estavam de acordo com a BNCC. Aí eles me entregaram alguns livros o “Cadê Achou” ou..., mais um outro também, que era para folhear e para ter uma noção de como seria as atividades. Mas eu lembro que foi alguma coisa assim e só, pronta. Formação... (professora olha para cima como se tivesse falando de uma coisa muito longe).

J (04:31). E quando você ouviu isso, ou melhor aquilo, o que pensou?

A - (04:33). Eu achei que ..., eu não tinha ligado os fatos, que como lá no estado chegou apresentação para mim e aí depois falaram: “a partir de hoje vocês vão ter que trabalhar desta

⁵⁶ O MMR é parte de um dos Projetos Prioritários da SE/S.P. Faz parte do Projeto de “Gestão da Aprendizagem”, que tem como objetivo elevar o aprendizado de todos os estudantes da rede estadual de São Paulo e promover a conclusão das diferentes etapas da Educação Básica na idade certa. O projeto se estrutura em seis componentes articulados. Um deles é a Gestão dos Resultados de Aprendizagem, que se divide em duas ferramentas interligadas de apoio às escolas: o Foco Aprendizagem e o Método de Melhoria de Resultados (MMR). O MMR é um método participativo de gestão para a melhoria dos resultados de aprendizagem, em que a comunidade escolar realiza o diagnóstico, o planejamento, o desenvolvimento, o monitoramento e a readequação de ações. Dados retirados do: Plano Estratégico 2019-2022 / Educação para o Século XXI, da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 2019. Disponível em: https://www.educacao.sp.gov.br/wp-content/uploads/2019/07/plano-estrategico2019-2022-seduc_compressed.pdf

⁵⁷ O Sistema de Avaliação de Rendimento Escolar do Estado de São Paulo (Saresp) é aplicado pela Secretaria da Educação do Estado de São Paulo com a finalidade de produzir um diagnóstico da situação da escolaridade básica paulista, visando orientar os gestores do ensino no monitoramento das políticas voltadas para a melhoria da qualidade educacional.

forma", e ainda eles estavam reformulando todos os livros... Então, parece que eu absorvi melhor. Na Educação infantil eu só ouvia e eu não compreendia.

J (05:02.) Você achou que a BNCC ia chegar na educação infantil?

A - (05:04). No início achei que não, que ela ia ficar só no fundamental mesmo, no médio e, que na infantil nem chegaria e, se chegasse, ia ser só no papel, mas que não ia chegar a vias de fato, de trabalhar na prática. Eu não imaginava que isso um dia fosse acontecer.

J (05:25). E quando você teve esse contato Inicial, o que você pensou que teria que fazer? Que mobilização causou em você?

A - (05:36). Então, no início, lá no estado, eu lembro até hoje, eles reformularam os livros, porque lá a gente tem o livro do EMAI⁵⁸ e o Ler e Escrever⁵⁹. Aí foi feita uma reformulação e eu achei que fosse melhorar, porque eu já tenho discutido muito nas formações que eu tenho no estado, que eu não concordo com a forma de ensinar do Estado de São Paulo. É uma coisa minha até hoje e, eu vivo discutindo com a SS (coordenadora do núcleo pedagógico da diretoria de ensino da região deste Município) sobre isso. Até hoje. Principalmente a matemática, que o EMAI trabalha de forma espiralar na aprendizagem e eu gosto do método mais tradicional. Eu gosto de trabalhar tudo por etapas, que eu acho que a criança consegue absorver melhor o assunto.

(06:35). Eu acho que esse jeito de trabalho, espiralar é uma coisa mais política, do que melhorar a qualidade de ensino para o aluno. Eu acho que não está melhorando, acho que eles não estão aprendendo a trabalhar desta forma. Porque os conteúdos eles estão assim, sendo trocados e muito rápido. Então, quando a criança começa a entender um pouquinho daquele assunto, a gente troca por um eixo que não tem nada a ver com o eixo anterior.

(07:04). E aí a gente retoma aquele eixo anterior, uns dois meses depois, um mês e meio depois. Então a impressão que eu tenho é que ela não consegue absorver aquele conhecimento. Aí, quando entrou a BNCC eu achei que fosse melhorar, mas não melhorou. Na verdade, o que aconteceu no Estado foi que a gente teve que arrumar, organizar o mesmo livro, ficar procurando as siglas lá, né, "EF05MAI5B" – "do quê trata esse código?", "Ah é o assunto que eu tenho que dar essa semana". Então eu tinha que ficar procurando no livro do EMAI, porque o EMAI não tinha esse código, para poder estar ensinando para os alunos. É que eles primeiro lançaram os livros e deram para os alunos e, os professores ficaram sem o manual do professor. O manual veio meses depois e não chegou nem impresso, veio virtual. Então a gente tinha que ficar quebrando a cabeça, procurando para poder encaixar e poder dar a sua aula.

(08:20). A mesma coisa aconteceu com o Ler e Escrever também, também não tinha os códigos, a gente estava nessa transição de livros, eu acho que é [(08:31) – 08:32) incompreensível]. E aí também começou a pandemia. Então juntou tudo na educação. Juntou crianças que começaram a realizar as atividades sozinhas dentro de casa, crianças que a gente sempre falou para elas não peguem no celular, no fim elas dependiam do celular para poder realizar os seus estudos e a gente tinha que compensar ao máximo. Os conteúdos mais

⁵⁸ O EMAI compreende um conjunto de ações que têm como objetivo articular o processo de desenvolvimento curricular em Matemática, com material direcionado para o preparo de aulas (caderno do professor) e atividades do aluno (cadernos dos alunos).

⁵⁹ O programa Ler e Escrever, também é conjunto de ações voltadas aos estudantes do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental, que inclui formação, acompanhamento, elaboração e distribuição de materiais pedagógicos com o objetivo de promover a melhoria do ensino no Estado, na área de alfabetização, desenvolvendo a escrita e o discurso oral dos alunos.

importantes, com o mínimo necessário e no menor tempo possível para a criança poder aprender.

(09:14). Então eu acho que ela, a criança, não aprendeu nada no final das contas, no final do ano. E na educação infantil eles trouxeram para nós já, bonitinho, por meio lá de 2020 a BNCC lá, agora: "estão aqui os campos de experiências vamos trabalhar." Então ficava eu quebrando a cabeça também, porque pegava aquela sigla que vinha marcada e eu ficava pensando nos conteúdos que a gente já havia participado, escrito lá naquela época, logo que eu entrei na prefeitura. Para ver se eu conseguia encaixar aqueles conteúdos, com aquilo que estava sendo me pedido para trabalhar agora. Aí eu procurava ter o cuidado né, de montar as atividades abrangendo todos os campos de experiências, para que não houvesse nenhuma repetição e que a criança pudesse aprender melhor.

J (10:20). E atualmente, tudo aquilo que você pensou lá no início, que não foi tanto tempo atrás né, agora está acontecendo? Se concretizou aquilo que você pensou da BNCC?

A - (10:32). *Essa é uma pergunta que eu não sei responder.... Eu não sei dizer se ela se concretizou.... Porque eu tenho ainda que ela visão romântica da Base Nacional, eu acho que infelizmente não fomos nós que escrevemos. A impressão que tenho é que veio de cima para baixo. Então, também não sei se quem escreveu tem um pouquinho da nossa visão. A nossa visão, de que está aqui na base da pirâmide.*

(11:16). Não sei se eles têm algum contato com crianças tanto da infantil como do fundamental, para escreverem da forma com que escreveram, se eles pensaram na educação brasileira como um todo.... Como que foi feito isso? Hoje me pergunto. Penso né. Se ela se concretizou não? Eu não sei.... Porque houve muitas mudanças, então as crianças ficaram praticamente 2 anos dentro de casa.

(11:53). A impressão que eu tenho é que a BNCC foi quase que implantada junto com a pandemia. Porque é bem complicado. Eu tenho um grupo de crianças aqui que estão realizando as atividades, um outro grupo que não realiza absolutamente nada, outro que começou a realizar agora com ensino híbrido. Então são... A impressão que eu tenho é que são várias turmas numa turma só.

(12:25). E fica complicado responder se ela se concretizou. Porque esse tipo de pergunta que eu responderia uns 10 anos para frente, para a gente ter certeza se ela se concretizou eu preciso ver realmente.

J (12:37). Eu gostaria de saber se aquelas suas ideias iniciais se concretizaram. E agora, como você está aplicando a BNCC na prática, se você mudou sua forma de pensar sobre a BNCC ou não?

A - (12:47). *Ah.... Eu fui pensando já na formação das crianças, pensei errado então...*

J (13:10). Não, pode ser a forma de perguntar. Então retomando: pensando naquelas impressões que você colocou lá no início, você acha que está acontecendo agora o que você tinha pensado, ou mudou sua forma de pensar?

A - (13:20). *Não eu acho que não. Porque como a gente está vivendo nesse tempo de pandemia, é muito..., fica muito difícil da gente colocar tudo aquilo que está na teoria dentro da prática. As escolas estão recebendo sim. Então no Estado eu entrei de licença e não voltei ainda, eu só trabalhei 8 dias e depois da licença maternidade. Então eu não senti absolutamente nada, foi um tempo muito curto. Na prefeitura a gente está procurando seguir aquilo que veio no papel, e agora de certa forma está se concretizando na escola.*

(14:07). *Eu não sei se é exatamente se é aquilo que eles gostariam que fosse, porque como a gente não teve nenhuma formação.... Eles simplesmente chegaram e falaram: “Olha! Trabalhe com esse campo de experiência, nesse campo de experiência[14.23 confirmado]. Qual é a sua faixa etária? A essa faixa, então você tem que ter olhos, você tem que direcionar o aprendizado, a aprendizagem dessa forma”. Então a gente tem que pensar numa atividade e encaixar a BNCC dentro dela.*

(14:43). *E é isso, é bem complicado fazer. Então às vezes a gente fica meio perdida, parece que está com lacunas. Tem coisas que estão faltando ainda. Então por mais que você trabalhe, a impressão que dá é que no final do dia você está fracassando, que você não está conseguindo seguir aquilo que era para ser seguido. Mas não por falhas nossas. A falha vem lá de cima, né. A forma como foi colocado para nós, talvez se tivesse uma formação, talvez se tivesse alguns exemplos. Quem sabe uma escola piloto. “Olhem, sigam essa escola, nós já implantamos a BNCC alguns anos.”, “Observe como são montadas as atividades.”, “Olhe a gente faz... vamos passar para vocês algumas estratégias.”, e a partir daí você vai montar as suas próprias atividades. Ai, tudo bem. Mas eu não estou me sentindo mais a autora, como eu era antes. Antigamente pelo Referencial⁶⁰ eu tinha... Parece que eu tinha poder na educação infantil.*

(16:00). *No fundamental não, porque eu sempre tive as pernas meio que cortadas né. As asas. Mas na educação infantil parecia que eu tinha muito mais autonomia, e que eu podia fazer minhas contações de história, e nossa eu falei... “Crianças de três anos elas gostam de... Tem aquela questão da Imaginação, tem aquela questão do lúdico”. Então a gente estudava tudo sobre a criança de 3 anos de idade e a partir daquilo a gente montava aulas e mais aulas.*

(16:32). *Agora hoje, parece que a gente fica meio que amarrado, montando de acordo com que é pedido. E mesmo sendo pedido, eu acho que não contempla tudo. E fica um pouco falho. Eu sei que a base seria o mínimo possível, que a gente poderia trabalhar a partir desse mínimo e fazer muito mais. Só que eu acho que a gente não está conseguindo atingir nem o mínimo, da forma que foi transmitido para nós.*

J (17:05). *E foi necessário aprofundar algum conhecimento profissional para você poder aplicar a BNCC?*

A - (17:11). *Olha!... Como ela vem de cima para baixo eu não tive tempo de aprofundar. Eu simplesmente peguei aquilo que tava pronto e já começa a trabalhar na prática. Porque a gente não teve esse tempo de... A BNCC mexe com algumas ideias sobre o planejamento, os Campos, os objetivos.*

(17:40). *Eu comecei a procurar, até pelo próprio documento, para ver se tinha alguma coisa além... que estava perdida.... Falei bom: “eles me deram um recorte. Me deram só o pedaço do objetivo... quem sabe se eu ler a BNCC lá no documento mesmo, eu acabo tendo mais informações”. Mas não. O meu marido resolveu fazer pedagogia agora, e a gente conversa muito. Na semana passada ele teve um trabalho sobre a BNCC então ele falou: “Olha eu quero que você me ajude a fazer esse trabalho.” Que era pesquisar quais os pontos positivos e quais os pontos negativos da BNCC. Mas eu pensei: “Por que que a professora pediu isso aí? ”... Aí eu perguntei para ele: “Mas ela pediu do quê? Do documento inteiro? ”, “É do documento inteiro”, e fomos pesquisar algumas coisas. Nós começamos a ler o documento, procuramos na internet juntos. Então, a gente começou a ver um monte de gente falando bem,*

⁶⁰ O Referencial Nacional Comum Curricular da Educação Infantil (RCN/EI).

e falando mal. Mas no fim não virou nada, ainda porque eu li... li. Lia respeito, mas eu não... Estou patinando. Mas a impressão que eu tenho é que eu estou nadando contra a maré.

(18: 56). Parece que não mudou nada, porque tudo que eu procuro da BNCC na internet é como se a pessoa tivesse olhando para uma tela, para filmar ou gravar lá mesmo. Mas ela está com o papel da BNCC aqui (e coloca a mão na frente do rosto como se fosse um papel lendo) e ela está lendo o próprio documento. Então não achei nada além do próprio documento (19:14).

J (19:18). Então... Além das informações gerais que a secretaria mandou, que você me disse que são: esses conteúdos por faixa etária, os Campos de experiências, os temas... Onde mais você busca as informações necessárias para dar para dar conta da BNCC?

(19:41). Nesse momento uma outra professora entra na classe, fica surpresa, pede desculpas e sai, interrompendo por alguns poucos momentos.

J (19:52). Repetindo, onde você busca informações para atuar com as orientações da BNCC?

A - (19:56). *Eu recorro a internet hoje. Aí procuro professores que estão trabalhando, que desenvolvem aulas usando o mesmo tema e vou pincelando [20:11 incompreensível] tem anos de experiência de casa, então tem muita coisa que acaba pegando da própria experiência lá de trás, de aulas bem-sucedidas, então a aula já estava pronta na nossa mente. Então, simplesmente a gente dá uma repaginada. E encaixa a BNCC dentro dela.*

(20:36). Então essa semana a gente está trabalhando com plantas, plantar um pezinho de feijão no copinho, é uma coisa que a gente faz desde que eu era criança, aluna, isso já existia, não mudou. Então o que eu fiz, a BNCC pediu para eu trabalhar as plantas, então eu coloquei aquela aula que já existe ah nem sei há quantos anos ... de plantar o feijãozinho também. A única coisa que a gente muda um pouco é a apresentação, que agora para ficar mais moderno e que não é tão moderno assim, deve ter uns 10 ou 15 anos que se utiliza isso, se planta o pezinho de feijão e põe o castelo em cima espeta um pauzinho e deixe o feijãozinho crescer.

(21:25). É uma coisa que também não é muito.... Vamos dizer assim: não é muito velha, mas também não é uma coisa muito nova. Mas como ele fala: Olha você tem que trabalhar com as plantas e as partes das plantas e as crianças tem que ter noção de plantar, que precisa regar, cuidar... os cuidados necessários para uma planta viver. Então, a gente aproveita aquela aula do passado e passa o que a BNCC pede no presente.

J (22:00). Foi necessário buscar e aprofundar os saberes docentes para dar conta, para aplicar, a BNCC?

A - (22:10)... *É aquilo que eu já falei né, buscar... Vamos dizer assim: são as aulas que eu dei no passado, porque eu tenho projetos prontos e que eu queria até ter mandado para o Victor Civita⁶¹, aí eu não mandei e engavetei... Foram projetos bem completos. Então, tem muita coisa de lá, que como a BNCC... é uma coisa que eu vou até fugir um pouquinho da pergunta. Como a BNCC ela tem um campo de experiência e tudo é muito dividido dentro de sistemas, aí é possível a gente até pegar os projetos.*

(23:00). Tem um projeto sobre a Água, tenho um projeto sobre a Terra, e a gente consegue fazer uma aula mais atrativa para o aluno, uma... Sequência didática... A única coisa que eu não estou conseguindo ajustar ainda, é que na sequência deles é sempre duas semanas....

⁶¹ Se referindo ao “Prêmio Educador Nota 10”, que foi criado em 1998, pela Fundação Victor Civita. Que reconhece e valoriza projetos de professores e gestores escolares da Educação Infantil ao Ensino Médio de escolas públicas e privadas de todo o país.

Por que tem lá 18 horas, que vem marcado para nós no documento. Então tem lá, né, os temas: agosto e setembro tem lá dois temas, dois assuntos para agosto, dois ou três para setembro e, outubro é a mesma coisa, novembro...

(23: 47). Agora essa semana é plantas, a semana que vem é matemática.... Então aquilo que eu estava fazendo do feijão, não vai dar tempo de terminar, e aí é meio complicado. Tem criança que montou, plantou.... Tem criança que já está..., a criança que veio..., como é híbrido também, a criança que veio a semana passada, já... já plantou, já está lá, os pezinhos já estão crescendo. Agora essa semana tem criança que está vindo pela primeira vez e na semana que vem já é matemática. Então... é meio complicado.

(24:31). Mas aí é que está... os projetos como nós somos em quatro terceiras etapas, as professoras estão se dividindo para escrever os projetos, o de Plantas eu ajudei com algumas atividades, mas a dupla do feijão, Por Exemplo foi a AAA que montou de manhã. Agora o de matemática fui eu que montei. Mas eu não montei pensando nas plantas.... Pensei no campo da matemática, eu que montei o projeto. Eu gosto de matemática, falei; "dá para mim que eu monto", eu sentei e montei, só que eu já comecei a montar com a sequência, com sequência lógica, de trabalhar com contagens,

(25:16). Trabalhar com tabela, com aquela correspondência um a um. Aí a criança vai tirar um número no dado, quero ver se ela consegue e é capaz de identificar a quantidade e, fazer ... observando o dado se ela consegue relacionar aquela quantidade tirada com o número de pecinhas, se ela consegue ver quem ganhou, quem perdeu ao jogar o dado, quem tirou o número maior. Aí o que tem a ver com a plantinha.... Não tem nada, não tem nada a ver.

(25:49). Então, fica uma coisa assim quebrada. É isso aí é o que acontece lá no Estado há muito tempo e que eu não gosto. Porque antigamente quando eu era criança eu era aluna, e vi o assunto por alguns meses então a gente esgotava ele antes de ir para o próximo. Agora a forma como está sendo colocado para gente trabalhar, eu não consigo esgotar, eu "malemal"⁶² consigo apresentar. Eu só apresento e mudo para outro, por exemplo, mudo para outro..., a gente tem um cronograma para seguir. Eu não sei se esse cronograma também é por conta da pandemia, então a impressão que eu tenho é que tudo está resumido demais.

J (26:45). Quais as principais mudanças propostas pela BNCC para educação infantil o que você observa?

A - (26:53). São os campos de experiência, essa divisão então ficou muito clara essa divisão é: "Traços cores sons e formas" então eu sei claramente o que eu tenho que trabalhar dentro desse eixo. O outro tema: "O eu, o outro e o Nos" já é um outro eixo. Mas assim, por mais que a BNCC separe em Campos, a impressão que eu tenho é que um campo entra dentro do outro a todo o momento. Não tem como trabalhar um eixo só.

(27:28). Às vezes tem atividades que eu fico em dúvida até qual canto de experiência eu vou colocar. Porque ele é mais de um campo para uma mesma atividade. Essa que foi, vamos dizer assim, que foi a maior mudança que eu senti foi essa. Que antes a gente trabalhava por mais tempo único eixo.

⁶² **Malemal.** Expressão popular brasileira equivalente ao adverbio de intensidade "Pouco", e também ao adverbio de modo "Mal", em alguns casos utilizado para definir um curto espaço de tempo. <https://www.dicionarioinformal.com.br/malemal/#:~:text=1.,Malemal&text=Express%C3%A3o%20popular%20brasileira%20equivalente%20ao,um%20curto%20espa%C3%A7o%20de%20tempo.>

J (27:59). Em função dessas mudanças você ainda necessita de mais informações? De outras informações?

A - (28:05). *Ah sim! Sempre. Professor é uma área que a gente tem que aprender todos os dias não tem como...*

J (28:14). E onde você acha que você vai poder buscar essas informações? Quais as fontes de informação sobre a BNCC. De interrogação onde é que você tá procurando?

A - (28:23). *Por enquanto eu estou procurando na internet. Mas como é um assunto muito novo eu acho que eu vou ter que esperar mais uns anos, eu vou esperar sua pesquisa (risos), eu vou observar as outras pessoas, para lá na frente a gente estar conseguindo. E realmente ler, estudar, entender e conseguir aplicar. Porque hoje o que nós temos é só o documento. Nós não temos mais nada em mãos. Então fica difícil a gente querer consultar informações, queria ir trabalhar queria dar o melhor para as crianças. Mas fica complicado porque só tem o documento.*

J (28:58). E na escola não tem discussões?

A - (29:10). *As discussões na escola ajudam e são valiosas, é que por enquanto tive uma discussão só sobre a BNCC. Eu... mas preciso levar em conta que fiquei de licença maternidade que pode até ser que a escola trabalhou com isso já, né. A professora sicrana, a beltrana falou que trabalhou. Agora eu... não trabalhei, porque eu não estive presente por seis meses.*

(29:44). *Que foram meses da pandemia que tudo acontecia no remoto. Agora você fala: implantou em 2017/2018..*

(30:05). *Então 2019 era para ser o fervero! 2019 eu estava dando aula nas duas redes e não tive formação em nenhuma das duas. Eu só tive meus 15 minutos de HTPC, depois só vieram os materiais: "Olha esse livro tem". Quando os livros chegaram para nós avaliarmos no Estado, eu lembro que a coordenadora falou: "Veja se ele está de acordo com a BNCC". Mas ninguém falou: "Esse é o documento da BNCC e este aqui é o livro, vamos ver se eles estão falando a mesma língua?"*

(30:55). *Então o que a gente procurava? Se o livro tinha siglas, se o livro tivesse a sigla: EF... Tarará... tarará... tarará..., se pensava "Ah! Este está dentro", se ele não tinha siglas: "Ah! Ele está fora", agora se está dentro ou fora de verdade, a gente não tinha como saber. A gente estava dando tiro no escuro.*

J (31:18). O que a BNCC trouxe de positivo, de bom em sua opinião e o que não foi tão bom?

A - (31:32). *O que ela trouxe de bom? Eu não vi algo de tão bom que ela tenha trazido. Porque... É... Para mim o carro-chefe era o Referencial. Quando a BNCC entrou eu achei que o bom era aquela visão romântica que eu tinha, que a Base seria igual para todo mundo. Mas, eu não estou vendo isso na prática.*

(32:07). *Então não vejo nada de... por enquanto, eu não vejo nada de positivo. Talvez quando terminar a pandemia, voltarem as escolas 100%, e a minha opinião mude. Mas, hoje... Mas hoje eu não vi nada de bom.*

(32:32). *O que eu vi né... E o que eu não acho tão bom é que os assuntos são trocados.... Então a gente tem 15 dias para trabalhar um assunto. E como eu ainda li muito pouco..., fica difícil falar, o meu conhecimento da BNCC é muito pouco ainda.*

J (33:10). Acabamos por aqui nossa entrevista. Eu agradeço muito a sua participação e vou parar agora de gravar (33 e 16)

ENTREVISTA 14

Nome do (a) entrevistado (a): LAURA

Identificação do (a) entrevistado (a): LAURA

Data da entrevista: 03/11/21

Horário: 9h:00m

Duração do áudio: 28m:54s

Tipo de entrevista: via Google Meet

Intervalo entre fala para transcrição: Média de 00:33s

00:00 Cumprimentos e orientações iniciais sobre a entrevista e a transcrição, as considerações éticas da pesquisa. A professora se auto intitula Laura.

J (01:53) primeira questão eu vou pedir para você fazer um exercício de memória. Para você tentar lembrar lá o início da divulgação da BNCC. Qual a sua lembrança sobre esse início de divulgação ponto de interrogação onde você ouviu falar pela primeira vez de BNCC? 2 e 10

Laura: (02:10). Foi dentro da escola foi em HTPC na época nós tínhamos uma coordenadora já e, foi ela que começou a trazer as discussões para gente. Não me recordo se foi 17 ou 2018. Acredito que 2017, ela começou a trazer essas discussões ainda que a rede não tivesse colocado como obrigatório trabalhar com a com a Base já fazer esse exercício de pensar... da gente fazer a leitura dos Campos de experiência e fazer o primeiro exercício de colocar no nosso planejamento. Mantendo ele como era, com áreas de conhecimento, conteúdo. Mas tentar lá em cima identificar naquela atividade que você planejou. A qual campo de experiência poderia pertencer aquela atividade.

(02:53). Então foi o primeiro momento que a gente começou a ter essa discussão e essa reflexão sobre a BNCC.

J. Qual foram as primeiras impressões que esse comunicado inicial sobre a BNCC causou em você? Ainda lá naquele momento inicial.

Laura (03:11). Olha, é assim. Quando se falou em BNCC no primeiro momento, antes de conhecer o documento o que eu pensei: " É uma Base Nacional Curricular Comum para educação infantil" a gente tem um problema na educação infantil não ser vista como etapas escolar ainda então naquele primeiro momento me deu uma séria animação, "Olha que legal, vamos fazer um documento para todos os níveis e tão colocando a educação infantil aí" Olha, isso aí é legal." Só que quando eu vi o tamanho do documento eu pensei:" Como?" (Risos.) Como eles estão propondo uma base para educação infantil num documento tão pouco desenvolvido né

Laura (03:47). Então, foi um sentimento meio que ambíguo, ao mesmo tempo que eu fiquei empolgada porque estava vindo um documento para orientar, eu fiquei um pouco decepcionada com o pouco desenvolvimento do documento.

J 04:00 E esse comunicado inicial quando você ouviu falar sobre a BNCC, o que você achou que você professora, que você como profissional teria que fazer? O que isso mobilizou em você?

Laura (04:11). No sentido do meu trabalho pedagógico e tudo mais? A eu fiquei pensando assim, que eu teria que adequar o que eu estava habituada a fazer. Então no primeiro momento você pensa, tem que mudar. E mudanças sempre gera uma insegurança assim né.

De que é um novo processo, você tem que reaprender e eu já iniciei como professora trabalhando com um pressuposto teórico, tinha uma maneira de planejar, e eu percebi que eu ia ter que começar a reformular. E aí a princípio, no meu primeiro contato eu fui tendo dificuldade de identificar como eu ia fazer o que eu já fazia antes, o meu planejamento, tendo que pensar, por exemplo não por área de conhecimento, mas por campo de experiência

(04:53) aí eu fiquei pensando: " Nossa como eu vou fazer essa transição né? ", " Como eu vou encontrar equivalência no que eu estou fazendo, com o que está sendo proposto que eu faça agora? "

J (05:07) E atualmente hoje em dia, O que você pensou lá atrás sobre a BNCC se concretizou? Aconteceu o que você achava que ia acontecer?

(05:25) Laura acho que aconteceu um pouco pior (risos). A medida que eu fui conhecendo a BNCC eu fui desanimando muito. Porque eu fiquei achando um documento, cada vez mais que eu lia, os livros que vieram para a escola com propostas de atividades, e assim, aqui no município de AAAA a nossa educação infantil estava além daquilo, estava bem desenvolvida, nós tínhamos mais clareza do que fazíamos, em compensação a base traz comcom... Objetivos de aprendizagem muito confusos, né, eles são longos e não contemplam tantas coisas como parecem contemplar. Você lê aquele objetivo enorme, aí você fala: " dá para encaixar várias coisas aqui. " e não dá

(06:05). Não, não dá, entendeu. E ao mesmo tempo trabalham.... Tudo bem é uma base, a gente tem o currículo, ela tem que ser 60%, e tem 40% de liberdade para se trabalhar, mas eu percebo que tem várias coisas na base. Várias coisas que eu trabalho e que eu não consigo colocar ali na base. Que estão muito além. E tem o objetivo de aprendizagem ali muito simples, tem campo de experiência que tem 4 ou 5 objetivos de aprendizagem para eu trabalhar o ano todo. Entendeu, falta muita coisa. Eu acho, que assim, é muito importante, fico feliz que a gente tem uma base, mas eu acho que ela precisa ser melhorada e reformulada.

J (06:47) E nesse processo foi necessário aprofundar alguns conhecimentos profissionais para você dar conta, para você poder aplicar a BNCC?

Laura (06:53). Em que sentido?

J. Conhecimentos profissionais. De procedimentos ou teóricos.

Laura – Não... assim eu acho que nesse. Eu já entrei, eu já iniciei na minha carreira docente um bom embasamento, assim, e com.... e. Tinha formação sobre isso... como fazer o planejamento, desenvolver as práticas, sempre tive esse exercício. Quando eu comecei a trabalhar com a BNCC, eu já estava como professora no quarto indo para o quinto ano (de profissão). E eu sempre fui muito regrada, muito organizada ... sim eu tive que mudar minha maneira de pensar para planejar assim. Por que a minha vida toda eu pensei por área de conhecimento. Eu estudei numa escola que trabalhava com áreas de conhecimento, e os conhecimentos são em áreas diferentes, eles estão organizados, as ciências estão organizadas por áreas, e tentar organizar essas coisas por Campo de experiência, para mim, continua sendo confuso.

08:00). Ainda que eu esteja fazendo esse exercício a um certo tempo, ainda hoje eu tenho dificuldade. Tem horas que eu olho para um certo conteúdo, e falo olha aqui aparece esse objetivo de aprendizagem que mais se aproxima, que está no campo de experiência que eu posso até colocar ali no papel, mas na prática não é esse campo de experiência que eu estou trabalhando, entendeu. Então, isso para mim é muito complicado eu acho eu acredito que, óbvio, a cada ano que passa a gente vai melhorando o que faz. A gente vai tendo mais clareza, mais experiência, mas eu acho que eu já fazia o meu planejamento com muita clareza e

organização, assim antes, né. Eu acho que essa parte de aprender a planejar foi mais do meu início de trabalho mesmo. E quando veio a BNCC eu já está estava acostumada a trabalhar com planejamento, eu precisei só trocar mesmo só o meu entendimento, ... estou precisando na verdade, porque eu não consegui fazer essa troca. Para mim algumas coisas ainda não fazem sentido. Então assim, é sempre quando eu vou planejar um exercício de quê... por que na minha cabeça (aqui é a professora coloca as mãos na cabeça) eu tenho muito claro o que eu quero desenvolver com a criança e o que eu preciso,

09:04 eu olho para minha turma e por exemplo essa semana eu tenho a sequência didática para desenvolver, mas eu tenho momentos livres e por exemplo eu pensei " eu vou começar a trabalhar a função da escrita", principalmente do nome das letras das minhas crianças, eu estou esperando esse momento livre para poder fazer isso. Então eu tenho claro eles precisam melhorar nesse aspecto, nesse aspecto, nesse aspecto, só que aí, ... quando eu olho ali para a BNCC eu não consigo enxergar muito... eu sei o que meus alunos precisam e o que eu quero desenvolver com eles, mas eu não sei onde colocar dentro da BNCC. Então eu acho que, por esta falta que ela acaba não sendo um documento que me orienta, entendeu.

09:37 por que eu me oriento pelo que eu sei dos meus alunos, pela minha percepção e dá minha observação dos meus alunos, o que eles precisam aprender, e pôr a gente... por eu estar com essa idade a um certo tempo, por eu estudar essa idade, eu sei o que as crianças precisam dominar e são capazes de dominar nessa idade. Só que quando eu olho para BNCC, ela não tem equivalência com isso, sabe. Com o meu conhecimento prático e teórico sobre a idade dessas crianças.

(10:03) então eu trabalho com crianças de primeira infância que tem aí entre 2 e 3 anos, e quando eu olho lá para BNCC, que eles chamam de crianças bem pequenas. Tem coisas que são muito importantes para essa faixa etária que eu não encontro na BNCC. E assim, eu penso eu não posso deixar de trabalhar, porque não está ali ponto então eu acabo pensando muito com isso, sabe.

J (10:30). Você recebeu algumas informações iniciais né, mas há onde mais você buscou informações necessárias, conhecimentos ou dicas de como atuar profissionalmente com as orientações da BNCC?

Laura (10:44). Eu cheguei a ler, quando começou a trabalhar com a BNCC, a própria Secretaria de Educação divulgou várias plataformas que tinham propostas de atividades para a BCCC, nós recebemos um livro também, que tinha orientações sobre o trabalho, e a própria BNCC, que eu já li... como é um documento curto, eu já li ele algumas vezes. Às vezes eu volto lá e falo: "Deixa eu ler, para ver o que eu não estou entendendo, para ver se é falha na minha interpretação, então é assim, é ...tem um... Tem várias plataformas on-line que disponibiliza o material, que às vezes eu paro para olhar e falo:" deixa eu ver como o pessoal está trabalhando? Quais são as propostas para esse campo de experiência", para ver se a minha interpretação é que está errada, sabe?

(11:29) se eu é que não estou conseguindo enxergar que tem aquela possibilidade ali dentro daquele campo de experiência, mas assim eu acredito principalmente pelo meu referencial teórico de formação e de escolha de trabalho que eu acabo tendo um pouco de dificuldade com isso, entendeu. e eu estudo meu referencial teórico então às vezes eu estou aqui debruçada estudando e aí vou fazer meu planejamento, e assim..., eu acabei de ver que tal coisa é importante para criança dessa faixa etária, e não tem lá na BNCC e eu não consigo pôr em lugar nenhum ponto e eu procuro atividades nessas plataformas e elas também não equivalente ao que eu estou procurando.

J 12 1 2 E o que foi necessário buscar ou aprofundar nos seus saberes docentes para dar conta da BNCC?

Laura (12:18). *Olha está sendo necessário tudo, eu acho risos), por que... é isso, é um constante exercício de pensar "fora da caixa " que eu estou acostumada, né. o referencial teórico não é uma coisa que a gente abandona, né. A gente acredita em alguma coisa, tem identificação com ele. E assim, eu estudo meu referencial teórico, então assim... Você vai se aprofundando. Então tentar aproximar meu referencial teórico, olho para BNCC para ver como meu referencial entra ali. Porque eu não consigo pensar assim, sem referencial teórico (o Telefone Toca)*

(12:51) *eu não consigo pensar sem o meu referencial teórico né. então assim, eu olho para as crianças e para o desenvolvimento delas, para aprendizagem a partir disso. Então, eu preciso às vezes fazer esse exercício de não enrijecer a BNCC por mais que eu tenha críticas à ela. Eu faço um exercício constante de pensar... " eu tenho críticas mas não pode abandonar". É um documento que precisa ser reformulado? É... Só que dizer:" assim não tá bom", " não vamos usá-lo, certo?". Não é a solução*

13:29 *vamos tentar usar e vamos ver o que dá para ser feito aqui. É olhar sempre para aquele campo de experiência, para aquele objetivo de aprendizagem.... Eu leio e falo:" Ah o que eu posso usar desse objetivo? O que precisa melhorar?" Então, às vezes, eu acabo pegando objetivo e mudo algumas coisas, entendeu? Tento manter a ideia nuclear do objetivo de aprendizagem, mas adequando à atividade que eu estou desenvolvendo ponto tem sido um exercício constante. Toda semana quando vou fazer meu planejamento demoro mais do que o de morava antes, porque? Porque eu preciso olhar ali para a base, olhar para o currículo da minha cidade e tentar fazer essas adequações e, pensar por campo de experiência*

(14:09). *Porque para mim é a maior dificuldade, não pensar em áreas de conhecimento né. Quando eu vou ensinar por exemplo: letras, para as crianças, ou eu vou trabalhar o aspecto da leitura ou da escrita... porque eu acho que é um conhecimento consolidado na ciência. Aí pensar isso dentro de " Campo de aprendizagem" (aqui, acredito que a professora quis dizer campo de experiência) é para mim é... Não é a primeira coisa que vem.... Para mim o que sempre vem primeiro é área de conhecimento que eu estou trabalhando né. E aí eu tenho que pegou fazer esse exercício de: "olha! Tá, eu preciso trabalhar esse conteúdo, mas por qual campo de experiência?*

(14:46) *a minha primeira.... Não é impressão, mas a... A minha primeira ideia é sempre ir para a área de conhecimento. E eu acho, para mim é o aspecto da BNCC mais difícil de modificar.*

J (14:58) *e quais as principais mudanças propostas pela BNCC para educação infantil que você observa*

Laura (15:06). *Olha.... É difícil para mim falar, porque eu só trabalhei em uma rede Municipal, em uma rede de ensino e nunca trabalhei em escolas particulares hein outras redes. Eu sempre trabalhei na rede Municipal de AAAA, desde a graduação... acho que faz 11 anos que estou na rede, e é essa proposta que eu conheço. Então assim, quando eu olho desse ponto de vista, eu acho que teve um regresso para minha rede. Eu acho que nós estávamos além do que a BNCC propõe.*

(15:35) *só que eu sei..., por relatos e por leituras. que tem outras redes de educação infantil que não são assim. São extremamente assistencialistas, né. Tem só o aspecto do cuidado, que não é visto como educação, que é muito sucateado.... Então acho, quando eu olho fora do meu lugar de trabalho e penso nessas outras redes, eu acho que, para mim, eu Laura, professora em AAAA (nome da cidade) tenho muito... acho que é um regresso e tenho muita*

dificuldade de olhar ali e ver:" tem grande Sim as mudanças, vai vir outras contribuições". Mas quando eu penso em outras realidades eu acho que ela deve ter contribuído muito. Porque eu acho que... o planejamento, por exemplo, não é uma coisa comum em outras redes de educação infantil

16:20 eu sei que a intencionalidade não é comum em todas as redes de educação infantil, embora seja para minha realidade, aqui dessa cidade. Então, eu vejo que para outras cidades que tinham uma educação infantil pouco desenvolvida deva ter sido muito bom. Porque você trazer um documento que fala: "Olha! Vocês precisam pensar. Vocês precisam ter intencionalidade no que vocês estão fazendo. ". É uma mudança muito grande, ainda que vá por um caminho muito longo, até ter clareza do que se faz, dos objetivos com que se trabalha. Mas já é uma mudança de paradigma para a educação infantil. É falar: " olha vocês não estão aqui apenas para cuidar. O cuidar é um aspecto da educação da criança. Vocês precisam ensinar, precisam desenvolver essa criança."

17:06. Então acho que para algumas redes foi uma mudança muito grande. Acho que quando a gente pensa em país, eu acho que... é... Na maior parte eu acho que foi uma mudança positiva sim. Eu acho que a minha... não resistência, mas a minha dificuldade é porque eu acho que eu estou no lugar onde felizmente as coisas eram muito desenvolvidas, mais elaboradas. Mas eu reconheço como muito importante porque na maior parte do país é uma realidade muito distante.

J 1732 E você ainda necessita de outras informações? De mais informações?

Laura: (17:39) sobre a BNCC? Há... é assim... eu não sei mais se tem outras informações sobre a BNCC né. Porque eu encontro é só o documento, né. O site da BNCC você tem algumas, ... alguns pode encontrar algumas outras coisas escritas e tudo mais, mas é tudo muito superficial nada é muito aprofundada por exemplo eu não encontro o referencial teórico da BNCC. Porque é o que eu te disse, às vezes eu acho que ela é distante do meu referencial teórico. Aí eu já parei para pensar comigo: "Qual é o referencial teórico que eles utilizam então? " Para eu ver se talvez eu lendo o autor em que eles estão se baseando eu consiga entender.

(18:15) porque quando a gente vai lá no clássico na raiz talvez facilita a compreensão, entender o que a pessoa propôs. Só que não tem clareza do referencial teórico que é utilizado ali. Então eu acho que isso dificulta muito. Porque a sensação que eu tenho que é um apanhado de ideias, de um grupo de pessoas, mas não me mostra:" olha veio daqui, veio dali ponto", " tem fundamentação nisso, tem fundamentação naquilo." Então acho que o referencial teórico da BNCC é o que para mim faz mais falta. E é o que eu não encontro assim. Eu já li um pouco sobre elaboração do documento. Eu já li um dossiê que fala da BNCC, em outro momento por causa da pós-graduação. Mas eu acabo não tendo essa resposta assim.

J 12 e 57 e onde você acha que você poderia buscar essas informações? Quais você acha que seriam as fontes de informação sobre a BNCC?

Laura (19:07). - Olha eu acho que, sem dúvida, deveria ter um documento oficial, um site oficial no Mac, o MEC deveria ter um documento oficial orientando, até porque ela é um documento oficial então a gente precisaria ter orientações sobre isso. E não tem né, o que você tem sempre são, por mais que você leia artigos como eu li esse dossiê, são opiniões de terceiros sobre a BNCC, pessoas que olharam. Mas você não encontra um uma explicação sobre quem criou, sobre o órgão que desenvolveu aquilo. As informações, dos Sites oficiais sobre a BNCC são muito escassas, o documento está ali e não se fala muito sobre ele não tem muita explicação, o documento é curto ponto então assim eu Laura Já procurei em muitos outros lugares, mas é sempre isso, opiniões de terceiros. São especialistas na área que fazem

alguma análise da BNCC opiniões divergentes, críticas.... Tem críticas positivas tem críticas negativas..., mas eu gostaria de informações de quem criou a BNCC.

(20:10) e foi quando eu tive meus primeiros contatos, que eu queria saber alguma coisa, eu ia lá no site do Mac e tentava olhar o que tava escrito aqui, e é lá no site da BNCC e não encontrei. Eu acredito que lá deveria ter essas informações. Porque é um documento oficial. Porque eu me lembro do RCN/EI, tem lá o referencial teórico no final, e você se olhar e ler, dá para ver que pensaram nisso, isso e isso, a partir deste autor, deste autor e desse. A BNCC não tem isso.

J (20:40) E o que você acha que a BNCC trouxe de positivo para você como profissional na sua opinião e para educação infantil?

Laura (20:51) - de bom... (20:54) eu acho que a mudança, por mais que seja difícil, ela é sempre=boa. Por que eu Laura tinha uma maneira de pensar, eu vi que estava dando certo, e assim, eu fazia os meus planejamentos tudo muito claro na minha cabeça: "Olha é essa área de conhecimento, esse é o conteúdo, esse é meu objetivo. ". Ainda que nem sempre eu concorde, né. Não concorde em se organizar com os campos de experiência, ou não concordo com os objetivos de aprendizagem que são propostos. Eu acho que esse exercício de pensar, de repensar o que eu faço. Repensar os meus objetivos, repensar a maneira com que reorganizei aquela atividade, é sempre importante né ponto porque às vezes, ainda que a minha conclusão não seja igual à da BNCC, mas eu repensar minha atividade e ainda eu vejo possibilidade de melhorar o que eu estava fazendo

(21:45). Então, eu acho que esse repensar atividade é..., porque a gente acaba automatizando as coisas, ainda que você tem a clareza do que quer fazer. Mas: "eu quero fazer, ... Trabalhar tal conteúdo dentro de tal área de conhecimento e eu vou fazer assim, assim, assim... Esse é o meu objetivo". A BNCC me faz sempre repensar os meus objetivos né. Porque eu tenho sempre que olhar para o objetivo que ela propõe e para o objetivo que eu tenho... e sempre pensar: " É isso mesmo que eu quero? O que que eu estou tentando atingir?". Então acho que a BNCC, ainda que eu esteja no momento que.... Eu não concordo muito com ela, que eu sofra um pouco para fazer essa adaptação, eu acho que repensar e fazer você reavaliar, sair de sua caixinha e pensar o que você está fazendo é sempre importante faz sempre você crescer. Ainda que eu não cresça para o encontro da BNCC, eu vou crescer para o que eu estou fazendo.

J 22:38. E para educação infantil?

Laura 22 e 42. Para educação infantil. Eu acredito que sim Ponto infelizmente é o que eu te disse, a gente sempre olha o mundo pelo nosso ponto de vista. Eu Laura, considero que tive uma boa formação inicial, eu tive uma formação continuada muito boa quando eu iniciei também, eu tinha clareza do que estava fazendo, eu tinha um exercício de planejamento. Mas eu sei que nem todos os professores fazem isso. Então é assim, a BNCC trouxe uma certa cobrança também do que está sendo feito né.

23:17 então, muitos professores que não faziam estão sendo obrigados a fazer né. Então está saindo um pouco da zona de conforto de:" Ah eu só faço assim" ou," eu só faço assado". Tem professores que dão atividades há muito tempo, as mesmas atividades.... Eu estudei na rede que eu trabalho né, e às vezes eu passo pelo corredor e vejo atividades que eu fiz quando era criança ponto eu penso:" como né? Eu tenho 30 anos e não é possível que essa atividade ainda esteja pendurada aqui". Então eu acho que esse exercício de repensar a prática é sempre bom ponto é bom para quem faz direito, e bom para quem não faz. É bom para quem faz e está perdido no que está fazendo, sabe. E é muito bom para os municípios que não

faziam nada, no sentido educativo para educação infantil. Então eu acho que essa é uma boa contribuição, ainda que ela precise ser melhorada.

J 24:02 e o que você acha que a BNCC trouxe que não foi tão bom?

Laura 24:07 olha... (Risos) é assim, eu acho que esvazia a escola de conteúdo né. Esvazia muito do conhecimento científico, fica muito na base da experiência, né. E ainda a experiência proposta é experiência cotidiana e, eu acredito muito que os conhecimentos científicos e os conceitos científicos são muito importantes para o desenvolvimento psíquico da criança.

24:35. Então, às vezes eu acho que esse é o maior risco, né. Ela propõe as coisas a partir da experiência né. E dependendo de quem olha para base, para quem vai planejar atividade às vezes pode planejar essa atividade só pela experiência, e experiência pela experiência não gera aprendizagem. Ela precisa de um conteúdo ela precisa ter conceitos... A criança precisa mobilizar conceitos. Então, esse é meu maior medo. Eu acho que a maneira como ela está estruturada, ainda que faça os professores, os profissionais trabalharem, e que possam ter um planejamento e que possa estar escrito, eu tenho muito medo que na prática, quando você olha as coisas estão acontecendo, quando você olha para documento. Mas na prática o professor faz atividade e o professor não tem um fruto positivo ponto e eu acho muito sutil, você precisa de bastante conhecimento teórico e às vezes isso nos falta para olhar e falar assim: "olha! Legal eu vou fazer essa experiência..." Por exemplo na minha unidade as crianças não têm..., E eu tenho um estudo da percepção de como os conteúdos que mobilizam na função psíquica que é da percepção. Eu mesma vejo hoje que tem conteúdos que a gente trabalha, tem experiências que a gente realiza com as crianças que ficam só no nível sensorial e não desenvolve a percepção, que a gente precisa ir além. Então e é uma coisa, por exemplo essa idade a exploração sensorial é muito comum, e é uma experiência proposta Ali pela BNCC.

25:56. Mas não é uma experiência que vai levar ao desenvolvimento das crianças. A gente precisa ir além, né. Então eu tenho muito medo disso, eu acho que esse é o maior prejuízo. Quando a gente organiza, e por exemplo ela não traz as áreas de conhecimento. Mas as áreas de conhecimento não deixaram de existir. Matemática vai continuar sendo matemática. Português vai continuar sendo português, história, geografia, ... isso não muda né. Então eu vejo assim, que a pessoa às vezes acaba pensando dentro de um campo de experiência, e esquece que tem uma área científica, que tem fundamentos e que tem conteúdos que precisam ser ensinados. E essa criança chega no primeiro ano e não é mais campo de experiência, é área de conhecimento. Volta a ser área de conhecimento aliás nunca deixou né.

26:43. Mas então eu fico com medo disso... de que essas propostas.... Eu entendo que a educação infantil tem suas peculiaridades, mas eu acho que dá para trabalhar matemática." Olha eu vou trabalhar matemática, eu vou trabalhar com inclusão hierárquica ludicamente". Eu vou trabalhar com brinquedo, eu vou trabalhar com uma brincadeira, entendeu? E eu acho que não precisaria ter mudado o teórico, o embasamento... ponto final mas para pôr na prática as especificidades da educação infantil. Porque eu acho que quando eu ensino matemática para uma criança, continua sendo matemática, ainda que eu coloque lá dentro de... "Quantidades relações e transformações". Esse campo de experiência é um campo de experiência das ciências exatas ponto você olha ali para aquele objetivo de aprendizagem e eles estão dentro das ciências exatas.

27:34 então, eu acho, eu tenho medo que se perca as fundamentações teóricas do trabalho. Então assim:" eu faço uma experiência, mas assim o que eu atingir com essa experiência?", " eu realmente desenvolvi na minha criança algum conceito?", " ela aprendeu algo de novo?"

Ou foi só uma experiência por uma experiência né. Por que a experiência lúdica aconteceu ela é divertida, mas e aí ela gerou o quê na criança?

27:59. Então quando eu olho para o documento é esse o meu medo bom. Se perdeu, se perdeu de vista o conteúdo que se trabalha na área de conhecimento, E aí a educação infantil que já era tão vazia de conteúdos já tem uma defesa muito grande que a criança não deve aprender conteúdo. Nessa idade, e que isso acabe reforçando esse discurso, entendeu?

J 28:24 Laura... eu queria agradecer muito a sua entrevista ponto foi muito proveitosa e vamos ter um segundo momento... agora eu vou parar de gravar (28 e 54)

ENTREVISTA 15

Nome do (a) entrevistado (a): OLIVIA

Identificação do (a) entrevistado (a): Professora OLIVIA

Data da entrevista: 03/11/21

Horário: 17h:15m

Duração do áudio: 22m:14s

Tipo de entrevista: Presencial

Intervalo entre fala para transcrição: Média de 00:33s

00:00:00

J - Então gente começando né a nossa entrevista, fazendo exercício de memória relembrando lá no início da divulgação da BNCC qual a sua lembrança sobre esse início de divulgação? Onde você ouvir falar pela primeira vez de BNCC, da Base Nacional comum curricular?

Olivia - Então a primeira vez que eu ouvi falar da BNCC foi a nossa coordenadora lá do (nome da escola anterior em que trabalhava), a XXXX (nome da antiga Coordenadora), que levou essa informação pra nós né?

00:00:32 Então nós recebemos aquele... aquele papel, que tinha os objetivos de aprendizagem que é os conteúdos e separado por etapas⁶³, né? Que agora não é mais etapa, agora é crianças pequenas, muito pequenas, né?

00:00:47. Primeira vez que eu recebi foi isso. Aí ela explicou o que que era aquele código que vem na frente do objetivo. Qual que era as siglas. Ela trouxe um material bem completo. Né? E ela explicou pra gente assim, mais ou menos do que se tratava.

Mas eu lembro que foi ... deu um susto na gente né? Que como assim a gente não vai mais trabalhar com campos de conhecimento com.... Como é que fala? Áreas de conhecimento: que era português, matemática, ciência.

00:01:17 Era aquele papel que vinha da secretaria com os conteúdos pra gente trabalhar. Então a gente estava acostumada a se organizar daquela forma. E aí quando chegaram, né? Ah ... Os campos de experiência a gente ..., a gente falou: “agora complicou tudo”, porque misturou na nossa cabeça né? Misturou esses ... essas como é que fala? Oh meu Deus está fugindo a palavra. As áreas.... As áreas de conhecimento. Então, como ficou muito transdisciplinar né

00:01:48 a nossa preocupação era tipo assim, “será que eu vou dar conta daquele conteúdo? ” Trabalhando com um objetivo meio fluido? Né?

Então e é uma preocupação até hoje porque assim, às vezes a gente quer trabalhar um objetivo específico, olha lá na BNCC e não tem. Que nem essa semana, eu fiz meu planejamento e eu queria trabalhar a distância com as crianças né? Agora a gente tá em jogos matemáticos 00:02:15 Então a ideia era arremessar um joguinho de encaixe e ver quem

⁶³ Etapas era o nome dado para as divisões e faixa etária, iniciando por CI – Classe intermediária para crianças de 2 anos com atendimento intermediário entre o berçário e as classes, 3ª etapa – crianças de 3 anos, 4ª etapa crianças de 4 anos e 5ª etapa para as crianças de 5 anos.

jogava mais longe, pra saber quem tinha ganhado. O objetivo da brincadeira seria quem jogasse mais longe. E aí você olha e não tem essa questão da distância na BNCC. Né?
 00:02:31- *Até tem um objetivo lá que fala sobre posições, noção espacial, mas não seria exatamente aquilo que eu que eu ia fazer, né? Então essa é a maior dificuldade assim.*

J - *Então quais foram essas suas primeiras impressões que o comunicado te deu, que causou em você? Quais foram essas primeiras impressões?*
 Quando você ouviu falar ou teve esse contato inicial o que que você achou que você ia ter que fazer?

Olivia - É na verdade a minha angústia maior foi essa, né? De ficar naquela... 0:03:19 naquela dúvida de como eu ia me organizar, que agora não eram mais áreas de conhecimentos, e sim em campos de experiência? Essa que é a maior preocupação.

A segunda foi..., a segunda maior preocupação 00:03:31 foi a parte dos objetivos que agora eu não poderia expor um objetivo individual meu, né? Da minha cabeça sobre a minha turma, de acordo, lógico, os conteúdos que eu queria trabalhar, mas não poderia mais ser um objetivo meu, teria que ser um objetivo do documento. E eu acho que assim: na minha cabeça nem veio muito a preocupação do que eu teria que fazer. Eu acho que a preocupação sobre a minha ação seria como ficaria o planejamento semanal.

00:04:01. Como que eu vou organizar isso, agora no planejamento semanal? Que antes, quando a gente estava com as folhas lá de ... De áreas de conhecimento com os conteúdos da secretaria, eu tinha um modelo de planejamento semanal, que eu fazia encadernado.

Então, 00:04:16. Todo ano eu ia pra ... para a gráfica, encadernava já com aquelas partes que a gente tinha que organizar no planejamento semanal, recursos, o espaço, tal e aí mudou, né? 04:30. Aí não era mais área de conhecimento, virou campo de experiência e meu.... a parte de objetivos eu deixava um espaço pequeno⁶⁴, agora tinha que ser um espaço gigante para os objetivos, que são enormes, pra poder escrever. Então, assim a maior preocupação foi com o planejamento semanal.

Até 0:04:48. Conversei muito com a YYYY (nome da formadora do LAPEI) no curso lá na secretaria. Quando a gente teve esse curso da BNCC, levei o meu planejamento porque eu tinha ...eu tinha pago caro no planejamento encadernado, eu falei: “Eu não acredito que eu não vou poder usar.” 00:05:03

Tive realmente que jogar fora aquele modelo não servia mais e... e ficou muito extenso né? O nosso planejamento. A minha a minha percepção do planejamento semanal ela teve que ser totalmente reestruturada e 0:05:18 o que eu levava por exemplo uns... vai uns trinta minutos, no máximo pra fazer um planejamento semanal, agora eu levo coisa de três horas por semana. Porque antes o planejamento, ele era pra mim. 0:05:31. Né? Então eu colocava lá o nome da atividade, o objetivo que era pra eu criar, alcançar, rapidinho e eu tinha já os conhecimentos, os conteúdos muito gravados na minha mente, porque eu já tinha feito aquela etapa... já tinha trabalhado com aquela etapa há vários anos, então eu sabia por onde eu começava, por onde eu terminava o ano 00:05:49 que eu peguei um planejamento pra fazer de acordo com a BNCC e eu sentei, eu fiquei três horas pra por no papel. Me senti tão frustrada. Porque eu pensei eu me senti um pouco ignorante sobre o meu trabalho, né?

00:06:04. Falei, “Nossa, eu realmente então não sei como trabalhar dessa forma”. Porque, se é uma coisa que eu tinha tanta facilidade, de repente eu me vi com tanta dificuldade, né? Só que eu acredito que nem seja uma dificuldade de por nas normas da BNCC. 0:06:20. Hoje em dia já consigo captar qual é a área... qual que é o campo de experiência, o objetivo assim com muito mais facilidade. Não que eu acredite que se encaixa naquela atividade fielmente ao que eu queria fazer. Entendeu? Não é isso. 0:06:34. Mas eu já sei qual o objetivo se aproxima né? Do que eu quero alcançar ali. Então faço com um pouco mais de rapidez. Mas mesmo assim ele ainda leva muito mais tempo do que o... que o planejamento anterior. Porque como eu tenho que descrever todo o procedimento como eu tenho que descrever tudo que eu vou

⁶⁴ A professora se refere ao modelo de planejamento que organizava e mandava encadernar.

fazer, cada pergunta, cada ... então eu levo muito tempo, o que antes eu fazia uma semana em uma folha sulfite, agora eu faço um momento por folha sulfite. Né?

0:07:05. Ficou mais completo? Ficou. Realmente se alguém pegar tá muito mais destrinchado do que era. Só que como é uma organização que eu penso, individual... pra mim o anterior dava conta, entendeu? Porque eu batia o olho no que eu sabia o que eu tinha que fazer, fui eu que que pensei naquela atividade né? Então assim virou um esforço fazer o planejamento semanal.

J 00:07:34 - Atualmente aquilo que você tinha pensado lá atrás sobre a BNCC. Se concretizou? Aconteceu que você achava que ia acontecer ?

Olivia - Então na verdade... Não sei não sei te dizer se se concretizou. Assim continuo sentindo falta dos objetivos que eu elaborava pra minha turma porque eu acredito que o professor em sala de aula é a 00:08:01 pessoa que mais conhece a turma né? O desenvolvimento daquela criança tanto individualmente quanto em relação ao grupo. Então acho que a gente perdeu um pouco de autonomia pra trabalhar com as crianças né?

A parte de sequência didática que a gente tem trabalhado agora, né? Obrigatoriamente a gente tá fazendo sequência didática, ela é boa pra organizar aquele conteúdo? Ela é boa. Só que também eu acho que fica uma coisa muito rígida. 00:08:31. Não posso trabalhar outra coisa naquela semana ou se depois eu quero retomar o assunto depois, eu também não posso porque se perdeu né? Digamos assim. Então acho que ficou muito engessado trabalhar com sequência didática e..., não que eu ache ruim a sequência, eu acho muito legal a gente pegar um assunto e se aprofundar nele, mas aquela obrigatoriedade de trabalhar com a sequência didática eu acho que a gente perde um pouco a nossa autonomia em sala de aula, "ah eu queria hoje dar tal coisa", "hoje veio mais criança, eu queria voltar naquele assunto", sabe assim?

00:09:01. Então eu acho assim, ficou bem mais rígido, o meu trabalho ficou mais engessado e ficou, na parte de objetivo, ficou mais perdido. Porque não ficou muito ... Eu não tenho mais a individualidade de poder elaborar aquilo pra minha turma, né?

J - 00:09:30. Bom, com toda essa mudança que aconteceu foi necessária aprofundar alguns conhecimentos profissionais pra dar conta, pra poder aplicar BNCC?

Olivia – Foi! E foi um trabalho árduo, sim. Primeiro a gente teve o... o curso lá da secretaria, né? Que a gente veio da... que a gente viu de onde veio, a BNCC, tudo deu uma boa contextualizada. Só que ao mesmo tempo a gente sente que tipo assim, a gente não foi ouvida, né? Ah, e nós em sala de aula, os professores em sala de aula são os mais ... 0:10:03 é vamos dizer, a gente tá ali na linha de frente da coisa e a gente não foi consultado, né? Apareceu a BNCC do dia pra noite, "a BNCC é essa e agora vocês vão trabalhar desta forma". Então eu tive que trabalhar muito essa a minha parte emocional, como professora, que é o que eu falei..., eu falava "nossa eu acho que eu não vou dar conta de trabalhar isso né?" Depois, você vai vendo que não. É a mesma o que você já trabalhava com as crianças, você vai continuar trabalhando mas não de uma forma unitária, né? 0:10:34. Que antes a gente trabalhava: "ah isso só em português" ou "isso só em matemática" ou "isso só...", agora a gente trabalha em outras áreas de conhecimento o mesmo assunto. Né? Foi um desafio pensar de uma forma mais transdisciplinar né? Ih e eu acho assim que a parte do planejamento semanal que era minha organização individual enquanto professora eu tô construindo até agora

0:11:03 Então, assim, a..., a (fala o nome da professora coordenadora da atual escola) me dá alguns toques, ela fala, ah, tenta fazer dessa forma, acredito que vai ficar mais leve o seu planejamento, né? Porque assim, ... é até um pouco chato de dizer isso. Mas eu penso: "Nossa eu tenho que fazer meu planejamento. " Tipo, chega a dar uma preguiça. Antes eu fazia aquilo e tinha... "Ai essa semana eu vou fazer isso!", e eu me sentia muito mais eh...

00:11:33 Como é que fala? Empolgada em fazer meu planejamento. Ah eu vou desenvolver isso com as crianças e tal. E agora fala: "Ai não! Tem que caber no tema plantas! ". Aí tem

que caber. Então isso de ‘ter que caber’ é muito ruim. Que a gente não trabalha mais o que a gente quer. A gente trabalha o que a gente “Tem que! ”, tá? E nem sempre “O tem que!” É o que minha turma precisa. Né? Que nem, cores! Trabalhei cores, tantos dias com a com a turma, né? Aí cê fala, aí tinha um assunto que dava pra aprofundar, né? 0:12:03

E aí a gente vai...

A identidade mesmo, foi uma sequência didática muito longa. As próprias mães falavam: “Tia não vai acabar nunca essa sequência didática?”. É importante, mas eu acho que cada turma tem um andamento diferente né?

J - 00:12:19. Bom, além das informações gerais que você recebeu pela secretaria, como você falou, aonde mais você buscou informações necessárias, conhecimentos ou dicas sobre como atuar profissionalmente com as orientações da BNCC?

Olivia - Eh eu busquei com outras colegas de profissão. Eu conversei bastante com algumas professoras que são amigas minhas de outras redes, né? Principalmente com uma amiga minha de São Paulo, ela trabalha num colégio particular lá e aí a gente trocou informações sobre a BNCC. Só que assim, foi muito no começo também, 00:13:00 ela tava perdida, eu tava meio perdida e a gente foi conversando, “Ah, aí tá assim, aqui também, ah, né?”. Eu acredito que foi meio que um padrão estipulado pro Brasil todo, né? Tanto da documentação, quanto da parte prática, né? “Agora será desta forma!”. Então foi só isso mesmo que eu busquei. Eu não fiz cursos extras nem pesquisa. Não.

J - E além dessas suas conversas, nessas suas discussões com sua amiga, o que mais foi necessário buscar ou aprofundar nos seus saberes docentes, pra você dar conta do que tava vendo de novidade, né?

Olivia - 00:13:47 O que a gente mais discutiu foi a parte do... da faixa etária, que ela trabalhava com os maiores e eu trabalhava com os menores. Aí ela falava: “Ai você não acha que isso é de outra faixa etária? Olha, eu acho que ficou muito simplista na minha faixa etária, talvez deveria se encaixar em outra”

00:14:04 A gente conversou mais sobre isso, mas eu não lembro assim, muito a fundo do que foi que a gente conversou.

J - E quais as principais mudanças propostas pela BNCC pra educação infantil que você tem observado?

Olivia - 00:14:17. Eu gostei muito da nomenclatura que eles trabalham a criança muito pequena, a criança pequena, eu acho que isso foi muito. É, acho que essa divisão mesmo foi muito válida. Porque a gente realmente tem que pensar que são crianças, são bebês, são muito pequenos. E isso às vezes a gente, a gente se... a gente se perdia um pouco, a gente não tinha muito isso em mente, né? Trabalhando com português e matemática, história e geografia, porque você fala, nossa, são um conteúdo tão adulto, né? Na ..., na cabeça de todo mundo

00:14:49 eu tinha esses conteúdos no ensino médio ou no fundamental. Então a gente às vezes acaba esquecendo que ...que daquela criança o conteúdo tem que ser um, né? Mais reduzido, o objetivo um pouco mais focado naquilo, não adianta você ter três, quatro objetivos pra uma atividade porque a criança ela é muito pequena, né? Desenvolver uma atividade com tantos momentos, também eu acho que às vezes a... a criança acaba se perdendo ali no 00:15:17 que era a proposta, então acho que essa parte da nomenclatura foi muito válida.

J - E você ainda necessita de outras informações?

Olivia - Sim. Sim,...

J – Aonde você acha que você pode buscar essas informações? Quais são as fontes de informação sobre a BNCC que você gostaria de ter, que você confia?

Olivia - Ah a fonte mais direta que eu tenho é a coordenadora, né? A (nome da coordenadora) então sempre que eu tenho alguma dúvida ou tipo, 00:15:48

pensa em uma atividade mas não encontra um objetivo. Então ela é a pessoa mais direta que eu converso. As vezes eu mando pra ela e falo “ah você acha que essa atividade se encaixa nesse campo?

00:16:02 E também o que é mais legal é que agora, hoje, eu consigo perceber que uma atividade se encaixa em mais de um objetivo e mais de um campo de experiência. Isso era uma dificuldade no início, tipo, achava um objetivo achei e é esse o caminho sabe? Agora não eu consigo refleti

00:16:19

Ah! Mas essa atividade também se encaixa num outro campo. Ah! Também posso trabalhar isso como objetivo secundário. Então a... a fonte de informação mais próxima é a (nome da coordenadora) e eu acredito que a gente deveria ter mais cursos oferecidos pela secretaria, e eu acho que um dia de curso é muito pouco pra trabalhar o fundamento do nosso trabalho agora né? Eu acho que foi muito pouco o que a gente teve. 00:16:46

E também assim, eu senti que não teve muitas palestras oferecidas sobre esse assunto, pelo menos esse ano, né? Que eu... que eu fiz bastante palestra on-line 00:17:01 eh ... vi assim alguma coisa muito enfática dessa parte. Não sei também se é porque é uma coisa nova né?

Que veio pra todo mundo então fica aquela aquele receio do que falar, como falar o que vai ser daqui pra frente, então eu acho que é mais ou menos isso.

00:17:01 eh ... vi assim alguma coisa muito enfática dessa parte. Não sei também se é porque é uma coisa nova né? Que veio pra todo mundo então fica aquela aquele receio do que falar, como falar o que vai ser daqui pra frente, então eu acho que é mais ou menos isso.

J - E na sua opinião, o que que a BNCC trouxe de positivo, de bom pra você? Como profissional e de bom também pra educação infantil.

Olivia - 00:17:32 O que foi de positivo? De positivo de bom.... Não sei! Assim pra falar o foi extremamente positivo, de porta não mudaria nada. Eu acho que a nomenclatura lá que foi bom. Das faixas etárias. E acho que a parte também dos direitos de aprendizagem eu acredito também que foi positivo. Ter isso em mente como um direito da criança eu acho que foi bem positivo. Tá?

J - 00:18:04 E o que não foi tão bom?

Olivia - É o que não foi tão bom ... eu acho que foi assim ao mesmo tempo que abriu muito o leque dos objetivos né? Dos campos de experiência ficou uma coisa muito aberta. Ao mesmo tempo eu me sinto engessada sabe assim. É ... é um paradoxo mesmo, mas por que isso? Porque eu não tenho autonomia de poder elaborar um objetivo para uma atividade que eu propus.

0:18:33 Então, se eu tivesse talvez, né, se lá no... vamos supor que lá no papel da BNCC lá na documentação viesse assim, o objetivo um, tal, tal, tal, objetivo dois, tal, tal, tal. Objetivo cinco: professora elabore um objetivo para que esteja de acordo com a sua realidade, a realidade da sua turma. Acho que já seria muito válido porque se eu não visse uma hipótese de objetivo dentre os que a BNCC 0:19:03 me oferece? Então eu elaboro um objetivo pra aquela atividade, né? A prioridade seria usar os objetivos da BNCC? Seria, mas eu também teria liberdade de trabalhar da forma que eu entendo que é necessário pra minha turma né? Então, ao mesmo tempo que abriu demais né? “Nossa agora não tem mais português não tem mais matemática”, “agora você vai trabalhar o mesmo conteúdo em diferentes campos de experiência”.

00:19:32. Aí você fala: quis trabalhar a distância e não tem o objetivo de distância, eu quis trabalhar nome próprio, não tem objetivo de nome próprio e aí você fica saindo pela tangente

né? quis trabalhar nome próprio, ai vai, foi “O eu o outro e o nosso”, esse objetivo, mas na realidade não é, né? Se eu quis trabalhar isso e não tem aquele objetivo tem que ficar saindo pela tangente.

J 00:20:00 isso você está falando de uma forma geral pra educação. E para você que é professora, você acha que teve algum ponto positivo na sua prática docente que mudou?

Olivia - eu acho que assim eh ...meu planejamento semanal ficou mais completo 00:20:19 Eu acho que isso foi ao mesmo tempo que é um exercício cansativo, sabe? É um exercício exaustivo fazer o planejamento semanal agora.

00:20:31- Ao mesmo tempo que isso acontece, eu acredito que parte do meu planejamento é mais válido agora, não digo tudo, tá? Até porque outras partes do meu planejamento seria um documento individual eu discorro aquilo pra mim mesma.

Se eu já sei o que eu vou discorrer, só que determinadas atividades nos faz refletir quando a gente discorre sobre. Então assim, se é uma atividade muito simples:21:00 né? De ser realizado... vamos supor “ah! O a atividade hoje é pular amarelinha” eu não tenho que ficar escrevendo a regra da amarelinha e não sei o que não sei o que é um uma atividade que todo mundo conhece que é que todo mundo tem interiorizado e simples

00:21:16. Agora ah eu vou trabalhar os cheiros das plantas e não sei o que. Ai eu não sei pra que serve o boldo então já anoto porque eu vou falar pra criança ah eu não sei pra que serve a sálvia. Criança vai cheirar. Então assim eu acredito também que se tivesse essa flexibilização no meu planejamento também seria muito mais útil. Porque eu vou discorrer sobre aquilo que eu tenho dificuldade ou que é um conteúdo além do que a gente tá acostumado. Mas o básico

00:21:46 Eu não precisaria discorrer tanto, entendeu? Fico nessa, não sei se você consegue compreender. Então, eu acho que assim, ficou mais reflexivo o planejamento, mas também ficou mais cansativo

J 00:22:04 Muito interessante Olivia, a entrevista é essa né, acabamos por aqui e eu agradeço muito a sua participação vou parar de gravar aqui ok

ENTREVISTA 16

Nome do (a) entrevistado (a): GIRASSOL

Identificação do (a) entrevistado (a): Professora GIRASSOL

Data da entrevista: 05/11/21

Horário: 16h:00m

Duração do áudio: 28m:41s

Tipo de entrevista: Presencial

Intervalo entre fala para transcrição: Média de 00:33s

Entrevista Girassol

J 00:00:00 - Vou dar uma olhadinha só no som para ver se está bom. Bom, então vamos começar com a nossa entrevista. Vou pegar o roteiro aqui pra ser sempre igual. Então fazendo exercício de memória vou pedir pra você se lembrar lá no início da divulgação da BNCC quando se começou a falar de BNCC qual é a sua lembrança sobre esse início de divulgação? Onde você ouviu falar pela primeira vez de BNCC?

Girassol 00:00:22 - Aí eu ouvi falar mesmo na escola. Eu não ouvi nada por fora assim e.... é agora lembrando parece que eu vi alguma coisa na televisão, mas eu não tinha ideia do que era. Aí quando a coordenadora falou, né? A direção passou para a gente, eu até lembrei, ah, foi falado na televisão, mas naquele momento eu não tinha ainda ideia do que era.

J 00: 52- Quando você ouviu pela primeira vez, lá na escola mesmo, quais foram as primeiras impressões que o comunicado inicial sobre a BNCC causou em você? Lá naquele momento inicial. Lá quando começou a falar sobre isso.

Girassol 01:09 - Então naquele momento eu fiquei um pouco angustiada, por quê? Faz muito tempo que eu dou aula, então a gente passou por muitas coisas, construtivismo.... Então assim, a gente passou por muitas fases, né? Muitas mudanças. Aí o que veio na minha cabeça? Vai mudar de novo? Né? Será que vai ser para melhor? Então foram esses questionamentos que vieram na minha cabeça.

J 01:35 - E quando você ouviu falar ou teve esse contato inicial sobre a BNCC, o que que você achou que você professora ia ter que fazer? Que mobilização causou em você? Você falou: opa! Agora o que que eu vou ter que fazer?

Girassol 01:47 - Então, como eu ainda não tenho assim um conhecimento amplo da BNCC, eu pensei assim: ah eu vou ter que estudar ou eles vão ter que me passar uma formação porque realmente eu não sabia de forma abrangente o que era. Tinha ouvido falar poucas coisas E então não saberia o caminho a seguir. Então eu pensei, ou eles vão dar uma formação para a gente, né? Ou vai vir algum material pra gente ler, pesquisar ou se não vier a gente vai ter que correr atrás.

J 02:01- E atualmente o que você pensou, pensou lá anteriormente né? Se concretizou? Aconteceu que você esperava que aconteceria? Ou o que você achava que ia acontecer?

Girassol 02:31 – Então, eh ...o ano passado eu fiz uma formação. Teve uma formação, né? Um curso que eles sugeriram pra gente fazer e, eu fiz. Foi on-line, mas assim eu ... eu gostei. Porque eu tinha muitas dúvidas ainda, foi difícil. E esse... essa formação que teve, esse curso, não supriu, não supriu todas as minhas dúvidas, todas as dificuldades. Mas assim, me ajudou muito. Eu achei assim, depois desse curso, que foi em ... (02:45). Acho que foi final do ano passado, não lembro a data certinha, depois te falo. Mas assim eu tinha muitas, muitas dúvidas na hora de fazer o planejamento eu estava muito perdida. Então depois desse curso, que foram as meninas do LAPEI e a Luciana que passou e ela fez... e eles fizeram jeito, assim bem legal, não foi só teoria. Então, eles deram a teoria e falavam pra gente assim, “olha, faz uma atividade com um objetivo”, “aplica lá com suas crianças, ” depois dá...”, então eu achei que foi um curso bem interessante, que me ajudou muito.

J (03:33) - E foi necessário você aprofundar alguns dos seus conhecimentos profissionais pra poder aplicar BNCC?

Girassol 03:44 – Ah! Sim porque, além assim..., além das pessoas falarem, e a gente ter o curso, eu ainda tinha algumas dúvidas. Então, com certeza, até hoje, a hora que eu for fazer um planejamento..., eu assim, eu pesquiso muito, eu leio alguns autores ainda, porque assim, é ainda confuso. Posso falar pra você aqui, que não é uma coisa fácil, é uma coisa assim, difícil. Que às vezes eu percebo que eu tenho muitas dúvidas ainda. É um assunto muito amplo, então eu preciso recorrer, então eu pesquiso, na hora de fazer o planejamento, eu pesquiso sim. E aí foi necessário você pesquisar, né? (04:29) Foi necessário aprofundar os conhecimentos profissionais ou até mesmo o que eu já fazia anteriormente. Porque assim, o que eu... faz muito tempo que eu trabalho, já vai fazer vinte e sete anos só de professora. Então muitas coisas que eu fazia bem antes, eu estou voltando a fazer algumas coisas. Então eu acho que eu estou retornando aos meus conhecimentos prévios. Né? Minhas experiências mesmo. E aí depois analisando a teoria bate com o que eu fazia. Então o que eu ... O que eu consigo aproveitar eu aproveito.

J 05:07 - Os você falou que foi difícil. Quais foram as maiores dificuldades pra você aplicar a BNCC?

Girassol - 05:16 Eh eu... eh ... quando assim eu tento entender né, ler a BNCC e entender, eu ... eu percebo que está muito amplo. Vou dar um exemplo: vou... vou dar uma atividade e então não, dá. Um exemplo: naquele objetivo, aquele objetivo que é muito amplo, então assim, às vezes eu me perco, aí o que é que eu faço? Eu desmembro aquele objetivo e coloco

uma parte. Não sei se eu tô fazendo certo, mas é o que depois que assim ... Eu passei por um momento assim, “ai! Eu não sei o que eu vou fazer! ” Não! Falei, “Não!... Eu vou ter que fazer alguma coisa! ”. Então o que é que eu faço, eu... eu leio, vamos supor, planejo atividade aí, se eu vou olhar o objetivo, os procedimentos tudo, os objetivos são muito amplos. Então o que que eu faço? (06:00) Eu desmembro ele e, pego uma parte do que vai atender aquela minha atividade e faço assim. Então depois que eu comecei a fazer isso eu estou mais tranquila. Mas só que eu não sei se eu estou fazendo corretamente, muito bem.

J 06:18 - Além das informações gerais que você recebeu lá, você disse lá na secretaria, onde mais você buscou informações pra ter o conhecimentos ou dicas, sobre como atuar com as orientações da BNCC.

Girassol (06:35) - Então eh... depois daquele curso né? Eh eles até deram algumas leituras né? Então assim, sugeriram algumas leituras. Até acabei lendo alguma coisa, não foi tudo porque, né? o tempo da gente é restrito, mas eu li algumas coisas que eles indicaram, alguns autores e assim eu tento pesquisar, tento ver né? Eu procuro na internet alguma coisa aqui relacionada ao assunto né? (07:03) Mas assim por exemplo o campo ... os campos de experiências, é muito amplo. Então aí, o que é que eu faço? Eu tento também dar uma desmembrada pra direcionar o que eu quero. Porque se fica muito amplo eu acho assim você acaba não trabalhando corretamente. Então assim ...s ó pra te dar um exemplo: Matemática né? Fala lá na BNCC, jogos matemáticos e universo da matemática. É muito amplo. Então vamos supor se eu for trabalhar um exemplo, né? Eh noções de espaço alguma coisa assim, então eu tenho que direcionar especificar um pouco pra depois, então é assim que eu tô fazendo, aí o que que eu faço? Eu pesquiso, né? (07:46) Mais direcionado ao que eu quero, porque lá não tô falando que não é bom, mas é muito amplo, então eu percebo assim que eh pra eu conseguir trabalhar melhor e eu achar assim que foi bem feito, que a criança aprendeu, eu tô Eu não sei se é essa palavra. Especificando e e eu dando ênfase ao ao menor né? Vamos dizer assim aquele objetivo menor, mas bem trabalhado. Aí quando a criança vê que a criança conseguiu eh né? Conseguiu aprender bem aí eu vou pro outro porque se isso fica muito no amplo eu não consigo avaliar a criança se ela conseguiu aprender ou não. (08:26) Então por isso que eu tô desmembrando e e até os conteúdos também eu tô eh desmembrando e por isso na hora de estudar assim com pesquisar eu também faço assim aos poucos né porque muita coisa e aí eu estou agora assim agora pra dizer assim esse ano eu estou mais tranquila porque eu estou eu consegui vamos dizer, entre aspas, o método desse jeito eu fico mais tranquila eu acredito que as crianças estão aprendendo sim que elas estão desenvolvendo eu estou vendo o desenvolvimento delas mas eu estou fazendo do meu jeito eu não sei se é o certo porque ninguém me orientou a isso eu que decidi fazer assim pra eu conseguir ficar mais segura né.

J 09:05 - Quais as principais mudanças propostas pela BNCC pra educação infantil que você observa?

Girassol 09:12 - Assim o que eu percebi ahm.... Eles falam muito das interações, das brincadeiras, né? Não estou falando que eu não fazia isso antes, mas há um tempo atrás, a gente priorizava muito, ... vou dar um exemplo: o papel, o gráfico, né? Gráfico assim, a escrita gráfica né? Vou dar um exemplo: passar por cima do pontilhado, essas coisas. Só que o lado positivo que eu acho assim, é eles falam muito das interações brincadeiras ao ar livre, coisa concreta. (09:48) Não estou falando que antes a gente não trabalhava isso, mas agora eu estou trabalhando muito mais as coisas concretas. Porque aí eu percebo que eles estão assim, conseguindo absorver o conteúdo então acho que isso é um ponto positivo que eu observei. Não que eu não trabalhasse assim antes, mas eu falo assim, a porcentagem maior seria agora assim, trabalhar lá fora, trabalhar com ... to conseguindo te passar a ideia? As brincadeiras, interações, vai contar uma história, não é só pegar um livro né? Seria a forma de você está passando para as crianças menores, que seria a minha idade, né? Que é o CI. Ela assim, de uma forma muito mais lúdica progressiva, né? Vamos supor, no começo do ano, cê vê, vou dá um exemplo. (10:33) Eles não prestaram tanta atenção, né? Então, agora vai passando ... com o passar do tempo, eles prestam muita atenção, você vê... eu canto

bastante, então, eles sabem todas as músicas, né? além de saber de cor, eles fazem um gestinho, aí as mães comentam que eles cantam todas as músicas em casa e às vezes a mãe não sabe a música, ela liga, manda um WhatsApp e fala: “ Que música é essa?” Né? Então eu falo, eu percebo assim, que o lado positivo é esse. Trabalhando assim, vamos dizer uma porcentagem maior, esse lado concreto, esse lado lúdico, né? Fantasia. Então, eu... eu gostei desse lado. Então, considero essa a mudança. Essa mudança que eu considero.

J 11:18 - E você ainda necessita de outras informações pra poder trabalhar com a BNCC?

Girassol – Ah! sim ... eu sou uma pessoa que eu acho assim que a gente está sempre aprendendo e e assim eu não gosto vou responder essa pergunta, mas eu vou falar isso primeiro, eu não gosto de trabalhar vamos supor com a mesma coisa que eu trabalhei ano passado. Tô falando que tem pessoas que trabalham de boa, mas assim, eu sou uma pessoa assim, pode ser o mesmo conteúdo, mas eu não gosto de rotina, de trabalhar a mesma coisa, então eu sou uma pessoa que posso sempre, por isso que eu procuro muito, pesquiso muito, é o mesmo conteúdo? É, né? Vamos supor, faz só quatro anos que eu tô no CI. Então, assim, ah, mas quatro anos é pouco, é pouco. Mas eu não considero assim esse ano, igual o ano passado, igual do ano, porque cada ano eu trabalho... (12:00) Não estou falando que não foi válido, mas assim eu sou uma pessoa que eu gosto de aprender pra coisas novas então com certeza eu gostaria de mais informações ou até outro curso. Porque assim, a gente tá aprendendo, não importa quantos anos que eu tenho de magistério. E outra, a criança também, né? Eu acho assim, é tudo que é novidade pra criança, tudo que é coisa diferente e e e é aquilo que eu falo, apenas tem que primeiro, gostar o conteúdo é um consequência, se ela vai aprender ou não, ela vai aprender se ela estiver gostando da escola gostando do ambiente, gostando da professora, eu acredito nisso, eu. (12:46) Então assim eu por isso que eu falo ah eu vou dar isso eu vejo uma um uma atividade assim muito diferente pra quando chegar lá eles vão conseguir gostar no entanto que eles assim eh que eu falo eu dou experiência com assim com água, com areia eu gosto de mudar porque eu penso assim uma coisa que é chata a criança não vai nem prestar atenção principalmente os pequenininhos que precisam muito da nossa atenção e voltando pra mim eu sou uma pessoa assim tão sempre a mesma coisa eu assim eu não consigo eh tipo assim ah eu vou dar aula? Não eu vou dar aula triste então eu prefiro eu tô aprendendo a obedecer eu tô tô aplicando né? As minhas atividades mas assim mais informações sempre é bom porque aí a gente vai ampliar o repertório da agenda, as atividades da gente, até abrir a nossa mente, então eu eu acredito que que assim teria que ter mais coisa sim

J 13:46- E aonde você buscaria essas informações? Onde você acha que seriam as boas fontes de informação sobre a BNCC?

Girassol - Então, eu acredito muito na formação, sabe? Eu eu acho assim, claro que a gente poderia A gente por si só, né? Comprar um livro, ler, tal, só que eu acredito assim. Na formação tem mais pessoas, às vezes o que eu penso não é que é errado. Aí você vai dar uma ideia, então assim, a gente vai vai ampliar, vai vai conseguir ver uma coisa que a gente não tá vendo. (14:20). Então, nas formações, não só na teoria, seria ser uma formação com a teoria, mas também com a prática pra gente ter um... Uma união e aí a gente ter uma reflexão sabe? Nada assim por exemplo, um livro. Um livro oferece a teoria, mas você leu ali e acabou. Acabou. Então isso não. Eu gostaria assim, uma formação onde a gente poderia expor as nossas ideias, fazer as atividades com as crianças e trazer, e falar assim: “olha deu certo”, “não deu”. “Alguém deu certo? A minha não deu”. Então assim, mais uma formação com a teoria e a prática e, com reflexões. Não sei se está dando pra entender?

J 15:00 - E agora a gente já está terminando né? O que a BNCC trouxe de positivo? De bom pra você como profissional e pra educação infantil? Na sua opinião?

Girassol 15:15 - Tá. Eh como falei tem eu... eu acredito assim, vários pontos positivos. Eh quando fala assim né? Trabalhar sequência didática, você começa com o tema e ali do comecinho que a criança sabe, né? Do conhecimento dela, o que ela já traz. Você começa por ali e vai aumentando a dificuldade, e tem um fechamento. Esse fechamento é pra ver se

a criança aprendeu mesmo. Então eu tô gostando dessa experiência. Não sei se eu consigo me expressar? Eu acho assim, que dá um tempo, né, pra criança conseguir absorver o conteúdo, né, conseguir aprender. Então, isso é um lado positivo. O outro lado positivo que eu já falei, acho que anteriormente se dava dessa importância, das brincadeiras e interações e não apenas brincar por brincar. Eu ... fala muito, né? Da ... de respeitar o outro, né? Não, assim, primeiro tem que se conhecer né? E conhecer o corpo, saber onde ele está e aí respeitar o amigo, os amigos e essa interação, acho que é muito importante isso, né? Porque que eu falo, tem que ter intimidade né? Você olhar pra criança e a criança já saber mais ou menos... Então assim esse vínculo, essa como posso falar, essa união aí entre os educadores e as crianças é muito importante. Não que não tivesse isso antes, mas eu acredito assim né? Como está tendo essa sequência didática... vamos supor... dá um exemplo: tem um conteúdo com várias... Várias, ... vários jeitos né, da criança aprender. Às vezes uma criança gosta de dançar e, estudar dança. O outro já tem vergonha. Às vezes você vai conseguir que ele aprenda com outro tipo de ... de estratégia. Só que se você dá muito rápido o conteúdo não vai pegar todas as crianças. Então, eu acho assim, que um lado positivo... Tem gente que fala que não tá gostando, eu tô gostando! Tipo assim, dá um exemplo: ficou umas duas semanas naquele tema, aí deu, aí deu o tempo de você amarrar o conteúdo, aquilo que eu te falei, começou ali da criança, do que a criança sabia, poucas coisas, mas você começa dali né? Dá um exemplo: faz uma roda de conversa, vê o que ela sabe e daí você vai puxando e vai amarrando, né? As atividades, uma na outra, pra quando chegar lá no final você dar um fechamento. E aí eu acredito assim é mais fácil da gente avaliar, não sei se estou me expressando bem? E assim ... eu não sei se é porque eu gosto de mudança né? Assim, eu não gosto de sempre trabalhar do mesmo jeito, desse jeito eu estou percebendo que dá pra variar mais as atividades né? Ela fala muito do concreto. Então, eu gosto muito de experiência sabe aquelas ... Experiência do ovo, a experiência do vinagre com bicarbonato... então assim eu faço umas coisa lá que as crianças adoram né? E em épocas passadas assim eu... não tô falando que eu trabalhei errado, mas eu acho assim, que eu trabalhava muito ... na minha cabeça eu pensava: "Tem folhinha na pasta? Tem? Então você trabalhou e a criança aprendeu". Se não tem então..., assim eu falo muito no começo do ano para as mães. Falo: "O CI é um ... é uma turminha que vai aprender com as experiências". Então, com a parte do vínculo, né? Dos amigos, um tem que se apoiar no outro, se vê esse ano eu tô com uma criança autista, né? Você vê eles, ele brinca com todo mundo, todo mundo cuida dele, né? Eu tô dando o exemplo dele assim, pra você ver que mesmo tendo, né? Vamos supor, uma criança que é autista, as crianças, sabem? Assim, ele faz tudo, eu não deixo ele isolado de jeito nenhum. Ele tá sempre ali, nem se for pra eu sempre ajudar ele, ou eu chamo o amiguinho. Pego na mão dele e... e... Ele sempre, "ah vamos jogar uma bola" aí alguém ajuda, mas ele tá sempre ali. Então, o que eu quero dizer é assim..., eu falo pras mães também, eu falo: "Gente, não é a quantidade de papel que tem lá no caderno". E que a gente fez um caderno esse ano. Claro que é importante a criança ter o movimento de pinça, saber pintar com pincel, é claro, mas nossa o que eu fiz esse ano ...é pintar com o galho de árvore, pintar com garfo, pintar.... pincel mesmo eu não usei, eu não usei pincel. Então assim o que eu que tô querendo dizer é assim, e no coletivo, né? Então eu ponho aquele papel grande lá, aí eu tiro foto, ponho no grupo das mães, sabem que eu trabalhei e joguei fora. Então quer dizer, não vai levar o negócio pra casa, não vai ter na pasta. Só que eu sou uma pessoa assim também. Deu uma coisa legal? Eu tiro foto e posto no grupo. Não pra me mostrar, mas para as mães saberem que a gente trabalhou e a criança trabalhou e, as vezes a criança comenta né? E então, eu fiz isso é um lado positivo e pra mim principalmente. porque eu vim numa época assim, eu pensava assim aí tem que dar atividade na folha, se não fizer na folha a criança não aprende. Então eu tô gostando desse esse lado positivo porque foi uma mudança pra mim, eu mudei minhas ideias também porque eu trabalhei muito tempo com criança maior pra cinco anos, seis anos, não é? alfabetização ... e aí esse é o quarto ano meu de CI. Vou falar o primeiro ano foi né? A gente acha que que assim, não sabe direito e tal, só que assim, eu penso assim, você..., eu acho assim, você gostando já é meio caminho andado, até mais né. Então você gostando e as crianças também gostando de você, acho que tem muito isso né. não é deixar fazer o que quer, você tem que dar o limite né. E é tão engraçado que, eu vou duas vezes na

sala de recursos que tem a mesinha e eles sabem, assim, é uma coisa tão engraçada que eh ... como que eu posso falar? Naquela salinha, todo mundo sentou, ninguém levanta, ele sabe que vai fazer atividade. Eu falei, é hora de atividade, hora de atividade. Então, assim, é uma coisa tão conforme você vai fazendo, eles vão pegando o teu jeito, né? Então, se você sempre tem uma rotina muito ... muito drástica assim. Então assim eu faço chamada sempre com a minha mascote que é a Dory que é uma mascote né... do... do... da sala então, ela está sempre ali pra fazer a chamada quando eu vou fazer a chamada com a fichinha do nome a Dory também está ali, sabe? Então assim tem aquele ... aquela rotina, faço a chamada sempre canto bastante, conto sempre uma história todo dia na entrada e, aí se eu não contar. Então assim eh já é uma rotina e quando eu vou eh eu vou falar pra eles ah é uma brincadeira mas fala mas é uma atividade, atividade de jogar bola ao sexto aí quando chega lá na salinha eu falei é uma brincadeira também é uma atividade mas é no caderno quando vocês ficarem grandes vocês vão fazer mais no caderno, mas é engraçado que eu acho que eles pegaram pegam tanto o jeito da gente a rotina da gente que assim eles ... nossa eles adoram fazer atividade, adoram. Até as mães menos falam: "ai eles perguntam se vai ter a salinha hoje." então assim, é uma coisa que eles gostam muito. e aí eu mudei muito o meu jeito eu vou como eu falei pra você tudo que eu dou, nem se fosse uma roda de conversa, bem trabalhada e bem planejada claro né? Você tem que ter tudo na intenção ali né? Você não vai chegar lá sem... que eu acho que a primeira coisa é o planejamento que é uma coisa que eu faço assim Quarta-feira já tá pronto pra semana que vem. Então hoje é sexta, já mandei pra quarta-feira pra Marta, então é uma coisa assim que você tendo o que ... o planejamento ali, não tô falando que chegou no dia, aconteceu alguma coisa, uma criança assim você pode mudar o seu planejamento mas o a professora tem que ter o planejamento isso é uma coisa que sem... eh tipo assim não tem como discutir e, mas tendo planejamento rotina né as atividades permanentes que são muito importantes Eu acho assim, acho não, eu tenho certeza, as crianças vão aprender com certeza, não tem, é uma consequência, né? Elas gostarem de ir lá, brincar, saber respeitar, né? Eu falo assim, ah nós vamos na areia hoje, eu tenho uma vez só na na semana areia. e mesmo quando eu vou na areia eu não jogo lá eles brincam sempre tem alguma atividade né dessa semana agora eles gostaram muito que foi o copinho de café né aí assim a gente fez tipo um uma... uma brincadeira lá que a gente pegou copinho plástico, pratinho plástico, um garfinho, colherzinha, fizeram tipo um um almoço, né? Então eles fizeram a comidinha, "agora que você tá fazendo? Jantar?", conversa né? Tem uma intenção ali a pessoa, não jogou o balde lá e largou a criança lá, né? Assim a Deus dará. E mas assim, aí quando não tem areia, a gente, eu falo, ó, nós vamos lá naquele espaço. A gente sempre faz uma atividade que é uma brincadeira, mas é uma atividade com objetivo e depois eu deixo eles brincarem E eles assim, eu falo uma coisa assim, eles são tão pequenininhos porque eles tão fazendo três anos agora, agora, tem criança que nem fez três anos ainda, mas eles gostam de fazer atividade, participo todos participam de brincadeira, todos, ninguém fala, num num gosto. Então, pra mim é uma coisa muito importante isso Eu sempre falei desde o começo com as mães, ó. Eu quero, o meu objetivo maior é eles gostarem de ir pra escola e gostar de fazer as coisas. Aprender vai aprender, não é? Ó, tem tanto tempo pra aprender, mas mesmo assim eles aprendem, né? Então eu fico muito feliz com isso.

J - E agora a gente vai finalizando o que que não foi tão bom a que a BNCC trouxe que não foi tão bom pra você que foi assim uma coisa que você ainda está

Girassol - Eu acho assim, precisava ter mais informações, informações pra gente, porque foi te falar isso. Foi uma coisa imposta que chegou muito rápido. Então, deu aquela mexida na gente, então se a gente tivesse sentido hoje com maior tempo né? Eh de preparação até de conhecimento mesmo eh seria melhor pra gente. Porque eu falei agora eu tô bem mas assim tanto tempo que a gente sofreu né? Às vezes eu ainda sofro porque eu acho que ainda tá muito amplo, então eu fico às vezes perdida, não por falta de vontade porque eu pesquiso, eu planejo, eu faço tudo, mas eu ainda acho que eh muito amplo. E não que seja um coisa ruim para as crianças. Então, como eu falei, eu elogiei muito, né? Tem várias partes, assim, os campos de experiências, né? Que que dá pra você eh priorizar muitas coisas, muito... muitos conteúdos mas eu acho que assim foi muito rápido essa mudança e foi tipo assim jogado pra

gente aí quando chegou pra gente vou falar por mim, eu fiquei muito insegura. Porque eu falei meu Deus será que eu vou conseguir dar conta? Será que eu vou dar conta? Por que toda mudança eh gera um conflito, né? Pelo menos eu sou assim. Então até a gente, né? Conseguir e ... deixa eu ver! ai eu acho que é mais ou menos isso não sei se eu consigo me expressar bem.

J – Foi tudo ótimo, ó acabou deixa eu já desligar aqui

ENTREVISTA 17 - RETIRADA

Nome do (a) entrevistado (a): CLARIANA

Identificação do (a) entrevistado (a): Professora

Data da entrevista: 05/11/21

Horário: 17h:15m

Duração do áudio: 28m:47s

Tipo de entrevista: Presencial

Intervalo entre fala para transcrição: Média de 00:33s

ENTREVISTA 18:

Nome do (a) entrevistado (a): ALÍCIA

Data da entrevista: 08/11/21

Horário: 17h:15m

Duração do áudio: 16m:50s

Tipo de entrevista: Presencial

Intervalo entre fala para transcrição: Média de 00:33s

Entrevista Alicia

Entrevista 18 / Alícia

J -00:00:00- Então a gente vai gravar eu vou tentar falar com você o mínimo possível durante a entrevista? Porque as vezes eu não posso responder, pra não te influenciar e nem interferir tá? Então a primeira pergunta fazendo um exercício de memória. 00:00:15 - Relembrando lá no início da divulgação da BNCC, que deve ter sido dois mil e dezessete. Dois mil e dezoito? Qual a sua lembrança sobre esse início de divulgação da BNCC? Onde você ouviu falar pela primeira vez de BNCC? Da Base Nacional Comum Curricular

Alicia - 00:00:31 - Foi logo quando eu passei né no concurso e aí, nós já tivemos que começar a trabalhar com a Base aí chegaram os materiais didáticos e já tinha que ser de acordo com a BNCC, aí foi onde nós tivemos orientações de outras pessoas, né? Que foram ... nós estudamos a base juntas na escola na verdade.

00:01:00 Nesse momento eu estava lá em N. E⁶⁵. Então fizemos um estudo. Aí ajudou assim a a... a gente a começar a compreender, né? O que que era, o porquê que tinha que seguir, como tinha que seguir, e aí como era apostila então essas apostilas que vieram, eram de

⁶⁵ A professora anteriormente trabalhava em dois municípios da região, e aqui se refere a um destes municípios.

acordo com a Base né? Porque a gente teve que trabalhar tanto em N E quanto em G.P⁶⁶. De acordo com a base. 00:01:32

Já no comecinho. Já no comecinho. Porque eu peguei meio que os dois concursos juntos. Então eu ... a gente já tinha sido orientada nessa questão. E aí os materiais, e como em GP eles chegavam pegavam suas maletas que

00:01:49 , era o material que o prefeito comprava e era tudo de acordo com a base. Então sempre vinha alguém, e a gente estudava e falava sobre a base então foi onde a gente foi começando a ter um olhar né 00:02:03

Diferente porque foi mudar, né? Foi uma mudança. Sim.

J - E quais foram as primeiras impressões que esse comunicado inicial, que essa conversa, a apresentação desse material 00:02:16 Sobre a BNCC causou em você ainda lá naquele início né?

Alicia - É que todos tinham que seguir que eram documento né? Que todo mundo tinha que seguir que não tinha o... o que fazer que tinha que seguir que era aquilo que veio 00:02:34 que era para a gente cumprir

J – E aí o que você sentiu nesse momento? Quando você pensou: tem que seguir a BNCC agora.

Alicia - ah a gente sabe que a gente tem que ter um norte, que tem que ter algo que oriente que ajude 00:02:48 mas a gente a princípio fica meio que com medo do que vai ser imposto, né? O que tem que trabalhar, se aquilo realmente vai ser útil, se realmente vai sanar, né? As dificuldades do aluno. 00:03:02. Se vai suprir, né? Então foi o que eu fiquei mais preocupada assim, será que... como que é esse documento, né? Mas aí. Ficou na dúvida. Mas aí logo de cara já aparece é um documento norteador, né? 00:03:19 Então ele é o nosso norte, então a gente vai ter que seguir aquilo e pronto.

J - Quando você ouviu falar ou teve esse contato inicial, o que é você achou que você como professora tinha que fazer 00:03:32 mobilização causou em você. Então cê tinha a sua já sua maneira de dar aula, suas organizações, aí chegou isso. Que que você pensou?

Alicia - . Ah eh... eu não sou uma pessoa assim que eu ... é claro que eu que a mudança causa 00:03:48, mas desde que venha pra acrescentar e melhorar, eu fui procurar entender a base e aí eu comecei a estudar, comecei a... 00:04:01 eu ficava aqui de semana pra cá e, começava a ir pra São Carlos. Aí arrumei professores lá em São Carlos que é a Adriana Roque Bueno que eu sabia que ela estudava base e que ela formava professores e foi aonde eu me inscrevi e comecei a estudar aí foi onde eu consegui passar em outros concursos porque todos como era um documento novo tudo caía sobre a base e também me ajudou né? Na questão de compreender melhor porque a gente tinha aqueles horários na escola 00:04:33, mas não era uma coisa aprofundada, uma coisa que você pegava a caneta, grifava, perguntava, questionava, tinha alguém pra esclarecer porque tem palavras ali que precisa de uma pessoa assim que né,

00:04:47 te ajude porque ficou meio que confuso, então aí eu fui procurar ajuda aí foi onde eu comecei a estudar

J - 00:05:00 Essas dúvidas que você teve anteriormente, o que você pensou lá atrás sobre a BNCC o que você pensou lá antes, lá atrás sobre a BNCC. Se concretizou? Aconteceu o que você achava o que aconteceu?

Alicia - 00:05:18. Na verdade, assim, eu me adaptei com ela apesar de

⁶⁶ Aqui se refere ao segundo município em que trabalhava anteriormente. a professora relatou ter trabalhado em três outros municípios antes de entrar na rede municipal deste município em 2019

00:05:31 *ter coisas difíceis de você colocar em prática, pegar dela e colocar ali naquilo que você quer fazer às vezes eu sinto essa dificuldade né? De procurar ali eu tenho que desenvolver os direitos de aprendizagem da criança 00:05:48*

E ali colocar os campos de experiência e colocar "o que que eu vou fazer na sala de aula? ". Então é trabalhoso né? Isso porque você tenta dum lado vai do outro, mas não é isso que eu quero, mas o objetivo não encaixa ali, mas a gente né 00:06:05 vai se adaptando hoje eu tenho mais facilidade assim então no começo eu me assustei porque eu falei será que eu vou conseguir? Porque uma coisa é você estudar a base e você entender a base, uma outra coisa é você colocar lá em prática né? 00:06:18 eu achei que foi mais difícil pra mim. Pra todo mundo.

J - Foi necessário ampliar alguns dos seus conhecimentos profissionais pra poder aplicar BNCC? Fala pra mim um pouquinho, o que você precisou procurar mais, 00:06:32 ampliar mais conhecimentos do que você já tinha de dar aulas. E o que mais que você achou, que você precisou buscar? Você precisou procurar?

Alicia - Que eu precisei procurar? 00:06:46 ah eu fui procurar mesmo, tentar entender o que era pra fazer, o que que era é tentar assim eh quais os direitos de aprendizagem? Eu tô estou conseguindo alcançar esses objetivos né? Que pedem.

00:07:03 Então, eu fico, eu fiquei assim, acho que a procurar mais adaptar mesmo assim, sabe? Tentar puxar, tentar desenvolver aquilo 00:07:15

que eu vou desenvolver aquilo pra eu chegar no objetivo, pra eu alcançar os direitos de aprendizagem. Eu procurei assim, eu não consigo explicar, porque eu fui estudar, aí depois que eu estudei, coloquei em prática e tô tentando até hoje

00:07:35 Sempre melhorar.

J - Além dessas informações gerais que a gente normalmente recebe da secretaria, do material aonde mais você buscou essas informações necessárias com os conhecimentos ou as dicas 00:07:48 como atuar agora, profissionalmente com as orientações da BNCC. Onde você acha informações?

Alicia_ - Ah, foi mesmo o que eu disse, que foi os meus estudos que eu fui procurar ajuda, né? que eu estudei tanto em Ibaté aí depois eu fui pra São Carlos procurei professores que entendiam a base que poderia ajudar e foi onde a gente estudava muito 00:08:16. A gente sentava e que a gente assim, hoje eu tô mais com a prática, né? Do que com aquele, então a gente ficou muito naquela questão da teoria,. Entender cada campo de experiência, então a gente estudava 00:08:31

Agora a gente olha aquele campo de experiência e coloca na prática. Então assim eu fui buscar ajuda estudando né? Com quem entendia, com profissionais que pudessem me ajudar.

J - 00:08:47 - O que mais foi necessário buscar ou aprofundar nos seus saberes docentes pra dar conta da BNCC? O que acontece? O que que você precisou aprofundar mais pra poder dar conta da BNCC?

Alicia - 00:09:00

A gente já tem um conhecimento. O que que tive que procurar mais? Porque a BNCC vem com alguns conceitos diferentes do que a gente tinha. Né

Transformar conteúdo em brincadeira. Porque assim como eu também já trabalhei no fundamental. Quando você pega a base é um outro olhar aí quando você vem pra educação infantil não é um papel fácil você transformar um conteúdo em brincadeira porque você tem que suprir a necessidade do aluno, 00:09:30 os direitos de aprendizagem, mas ai eu tenho que transformar conteúdo e brincadeira e isso não é pra qualquer um.

J - E quais as principais mudanças propostas pela BNCC pra educação infantil que você observa? O que que você acha que foi a maior mudança? A Principal.

Alicia - Principais propostas... Mudanças...A o eixo norteador né? Porque é aquele norte que você tem que seguir, que é a interação e a brincadeira. 00:10:18. Então, foi uma mudança, porque de quando eu me via sem a base, era mais assim aquela coisa meio que tradicional. Agora, a mudança foi que você tem que trazer pro lúdico né? Que tem outras formas que seria esse tradicional ao tradicional que eu via antes da base era mais aquelas professoras antigas que trabalhavam daquele jeito 00:10:48

E que né? "Ai eu não vou trabalhar com essa base porque eu sempre trabalhei assim e sempre deu certo e que vai ser assim em ponto e eu não vou mudar". E aí elas eram acostumadas a montar apostila e trabalhar com aquele negócio assim meio sistematizado.

00:11:04. Agora a base não, a base já meio que abriu um leque, né? Eu senti isso, que era pra gente ter esse olhar com esse documento, né? Que é tanto que é o eixo norteador, né? 00:11:17 interação e brincadeira. Então mudar isso, mudar um pouco essa questão da.... do sistematizado. Então fico mais forte essa questão da interação e da brincadeira. Ficou sim Não porque nós 00:11:33 a gente não ensine o que tem que mostrar né? O que tem que ajudar a criança mas é de uma forma mais leve.

J - E você ainda necessita de outras informações sobre a BNCC?

Alicia - 00:11:49 A gente sempre aprende. Porque ela é um é um documento grande e você quando vai trabalhando como a gente vai fazendo nos planejamentos a gente sempre aprende. Porque é uma brincadeira que você faz diferente, mas que você está trabalhando ali um campo de experiência que você está desenvolvendo né .eh então sempre você está assim. Aprendendo toda vez eu falo "olha cabe aqui", 00:12:16 "não cabe aqui"". Então aí é esse movimento que faz a gente a lidar melhor com ela. Por mais que eu tenha um pouco de dificuldade as vezes de encontrar o...exato. O exato que eu quero assim dá trabalho 00:12:34

Não É uma coisa fácil, né? Só que a gente aprende e vai ficando mais leve, né? Porque no começo pra mim foi difícil, porque falava, meu Deus, mesmo eu tendo estudado a base 00:12:47

Mas na hora da prática é outra coisa.

J - E aonde você busca as informações? Quais as fontes de informação sobre a BNCC hoje? Hoje é. Você tem que aplicar uma atividade. Você mesmo falou que eu achei brilhante que 00:13:04 transformar conteúdo em brincadeira não é pra qualquer um. Onde você busca inspiração.?

Alicia - Ah eu sou criativa. Eu sempre assim 00:13:15 eh gostei de criar assim uma brincadeira as vezes eu falo e agora que a gente tem que trabalhar assim o primeiro momento ligado a um segundo e amarrar as ideias então eu sempre as vezes 00:13:31crio uma brincadeira assim pra fechar o que eu quero. Eh por exemplo eh... às vezes eu dei uma atividade na sala de aula aí, aí como a gente sofre com essa questão de não ter uma sala de aula, e ter essa questão do rodízio, eu sempre dou uma brincadeira lá 00:13:50 assim eh uma brincadeira que conecte ao a atividade anterior na sala. Então sempre assim 00:14:03 eh eu estou fazendo isso... eu até esqueci da pergunta

J - As informações onde você busca.

Alicia - As informações onde eu busco? ah a gente tem né? Que a escola 00:14:15....

A gente eu tenho a base então sempre tudo que eu vou fazer meu planejamento eu sempre estou olhando ali e ali ali eu sei o que eu tenho que trabalhar aí olhando ali eu consegui encaixar o 00:14:33 que quero, aí às vezes eu não consigo eu penso numa brincadeira algo

que eu tenho que colocar aí eu olho ali o campo de experiência o que que eu posso desenvolver na criança aí eu coloco ali 00:14:46

Aí eu tento encaixar. Então eu busco informação. Às vezes eu olho a base pras vezes eu criar uma atividade. Pra me inspirar. Pra eu me inspirar. Então fala eu tenho que desenvolver isso eu tenho que trabalhar isso? Como? Que eu posso fazer isso? Então eu posso montar uma atividade assim. Uma brincadeira assim.

00:15:04

J - O que a BNCC trouxe de positivo? De bom pra você como profissional na sua opinião? O que ela precisa de bom pra você?

Alicia - Ah é um é um documento que norteia né? 00:15:18 que norteia não deixa jogado. Então trouxe uma organização. Uma organização. Legal.

J - E que o que não foi tão bom?

Alicia - 00:15:32. A questão de às vezes eu não consegui, ... ter essa dificuldade de não conseguir encontrar o que eu quero praquela atividade, um objetivo, ou algo que se encaixe certinho, que a gente tem que colocar de acordo com a base ali, eu tenho que, né? Então às vezes tem ali alguma coisa que eu quero fazer que eu não consigo 00:15:49... vou andando, ...vou andando e não consigo ir pra nenhum campo de experiência, pra colocar aí as vezes eu mudo a minha atividade pra poder entrar ali no campo de experiência 00:16:00.

Então falta alguma coisa nos objetivos ainda,

Ainda falta o meu objetivo. Não é que falta, eu não sei se é ... que falta ou eu que é porque você tem que ter muita criatividade, né? Eu acho, às vezes você vai montar uma atividade, aí você tem que pensar numa atividade que 00:16:18

Pega aquele campo lá. Então você às vezes ... se você não tomar cuidado, você fica muito num campo só. E você tem que trabalhar todos os campos. Então tem que elaborar atividades diferentes pra poder pegar todos os campos pra não ficar 00:16:33 muito numa coisa pra ter um equilíbrio.

J - É isso, acabamos. Muito obrigada. Você está com qual faixa etária Alicia?

Alicia - Quinta etapa.

J - E aqui na rede você está há quanto tempo?

00:16:47

Alicia - Eu entrei o ano passado né? Então dois anos. É dois.

RELATORIO DA 2ª ETAPA DE ENTREVISTAS

ENTREVISTA: Professora: AC

Escola: AWC

HTPI – escola 04/11/21

Modalidade: Presencial

Horário: 17h 15m

Duração: 18m 23s

Entrevistado - AC 2

Entrevista feita presencialmente no horário de HTP

00:00:00

J - Começar a gravar e a gente começa com a primeira pergunta qual foi a sua primeira fonte de informação sobre a BNCC? De onde veio a notícia sobre a BNCC?

AC - *Foi na Escola Estadual que foi a coordenadora que passou pra nós né? De uma formação que ela teve, só que infelizmente na época coincidiu com outros assuntos que que emergiram na escola então ela só pode nos apresentar 00:00:32 a parte histórica, falar da importância, falar que agora a nossa escola iria se unificar com o Brasil todo, que todos teriam um mesmo norte. Então, ah 00:00:47 foi a primeira notícia que eu tive e ela foi muito breve porquê de uma formação que a gente deveria ter que era no mínimo cinquenta minutos daquele HTP, virou quinze por conta de SARESP que a gente precisava alcançar umas metas 0:01:05 no estado. Na educação infantil eu não tive a notícia. Quando a notícia chegou até mim foi pelo intermédio da diretora já com um documento em mãos. Então não cheguei a ter nenhuma, nenhum tipo de formação e no estado também não, porque uns quinze minutos falando da história também não iria virar alguma coisa.*

J- Antes da de ser falado na escola né? Da a escola 00:01:32 ter passado essas informações ou a escola já ter trazido pra você essas questões? Você ouviu em algum outro lugar falar sobre a BNCC?

AC - *Não, só depois da escola. 00:01:46 que aí eu lembro que teve alguns comerciais de televisão, mas eram coisas assim, muito breves. Mas aí quem iniciou mesmo foi na própria escola. Depois é que eu comecei a pescar porque eu também quase não assisto televisão.*

J - E o que que você pensou nesse momento em que você teve esse primeiro contato com a BNCC, né?

AC – *Ah! Foi uma fantasia, né? Era o sonho porque 00:02:15 eu tenho parentes que moram em outros estados e eu percebo que a aprendizagem deles era muito diferente da nossa aprendizagem aqui no Sudeste. Inclusive as crianças eu percebi que parte delas tinham tido um ensino até mais forte do que o nosso, e eu nem imaginava né? Que uma criança que estudasse lá no Sergipe 0:02:46 poderia ser campeão de xadrez estadual e ter um nível de matemática tão acima, uma criança tão jovem né? Então eu fiquei assim impressionada de ver porque aqui no nosso estado não tinha visto tanta coisa assim. E eu ficava imaginando como é que lá fora, num estado mais pobre, num estado com menos recurso consegue tanta coisa e a gente aqui no estado que nós temos tantas coisas a gente não consegue nada. 0:03:18. Aí eu fiquei encantada falei: vai vamos dizer assim ... “nós vamos unificar então não importa se a criança ela é indígena se ela é nordestina se ela mora lá no Sul, mas todo mundo vai ter a mesma base”. 00:03:34 E aí o que vai mudar seria a parte regional né? Em cada estado vai trabalhar o seu foco*

J - E sobre a educação infantil? Você pensou essa mesma coisa de unificação ou pensou outra coisa?

AC - *00:03:50. Pra educação infantil na época eu não cheguei nem a pensar, pensava que nem ia chegar não. Eu não imaginava, porque quando veio a notícia pra educação infantil eu num ... eu num ..., num tinha nem imaginado que também fosse uma coisa assim que pegasse o Brasil todo, que eu tava tão focada no estado. Como a BNCC ela entrou comigo já no fundamental, que eu não tinha visão nenhuma pra educação infantil, eu só enxergava o fundamental.*

Aí quando veio a notícia no infantil eu num... num cheguei a pensar por esse lado assim dessa maravilha de unificar porque 00:04:34 porquê ... eu já estava muito feliz trabalhando aqui em AAAA. Eu acredito muito na educação infantil daqui que eu acho que o trabalho,

feito principalmente nas prefeituras é perfeito 0:04:50. Pois, eu vim de uma escola particular com infantil e fundamental e eu não vi muita diferença.

Então, eu acho que é desperdício dos pais pagarem uma mensalidade, sendo que a gente consegue sim uma educação de qualidade na educação infantil da prefeitura. Então isso me surpreendeu porque 00:05:16 tudo bem que a escola particular que eu trabalhava eles ganharam ... ganhou vários prêmios eles estimulavam as crianças a terem projetos como: a volta ao mundo, projetos regionais. Então era até bonitinho você ver uma criança de dois, três aninhos falando da Torre Eiffel tudo mais, só que assim eu enxergo educação infantil de outra forma. Eu tenho 00:05:46 outros valores, vamos dizer assim e eu acho que a prefeitura, ela consegue abraçar melhor essas necessidades do que a criança falar bonitinho, falar da Torre Eiffel, né? Enfim aquilo que ela precisa.

J - E hoje você considera satisfatório o conhecimento que tem da BNCC?

AC - Não. Totalmente insatisfatório porque eu não tive informação. 0:06:15. Se eu entrar na internet eu não consigo nada, não vejo nenhuma pesquisa sobre o assunto até hoje. Inclusive meu marido ele está fazendo faculdade de pedagogia, 00:06:31 ele me pergunta muito sobre a BNCC, já fez trabalho sobre o BNCC e mesmo ele tendo aula ele tem menos informação do que eu que não tive nenhuma formação. Então a gente só tem o documento em mãos 00:06:46

E aí é “cada um por si Deus pra todos”, que a gente tem que interpretar a documentação.

J - E sobre essa documentação que você está falando, o que que você acha falta, nessa documentação da BNCC?

AC - 00:07:05 Ah eu acho que eles poderiam explorar melhor a parte da educação infantil, né? Porque ela é uma parte muito pequena diante do tamanho do documento

Então, eu imagino que eles poderiam explorar um pouco mais os campos de experiência. Tudo bem, ele está lá resumido o que é mas é só, ... vamos dizer assim 00:07:32 em poucas palavras o que o conhecimento que deve trabalhar ali, mas se o professor não tiver nenhuma experiência como que ele vai transformar aquelas três linhas em um planejamento, numa aula bem-feita.

Então, eu acho que essa ponte ficou muito difícil pra nós. Eu sei que na educação infantil também a gente tem alguns livros, os livros hoje estão voltados pra BNCC, mas mesmo assim eu acho que é... é muito pouco

00:08:04. Então eh seria melhor se a documentação fosse um pouco mais completa nesse sentido.

J - Existe algum saber da atuação docente 00:08:17, aqueles saberes que a gente constitui como profissional, como professor, que você já tem, que fortalece a sua ação profissional agora com a BNCC?

AC - 00:08:31 -

Ah é todo momento, a gente tem que pegar tudo que nós aprendemos e reinventar. Então tem aulas que a gente tá trabalhando um tema e que 00:08:45 de repente esse mesmo tema eu já trabalhei anos atrás na prefeitura. Mas aí você tem que fazer uma ponte entre aquelas três linhas resumidas 0:09:00 tentar imaginar uma aula que se encaixe dentro da proposta da BNCC. Então, eu acho que o caminho tá sendo inverso.

E você, pega essa atividade anterior e traz pra Remodela ela, reorganiza em função da BNCC, é isso.

São os conhecimentos anteriores, porque como a BNCC ela só dá lá o campo, o nome, o título e00:09:30 E só explicando “ah importante a criança manusear livros”, mas que tipo de atividade que a gente pode elaborar? Então a gente não tem nenhum modelo eh então nesse sentido eu acho que é muito complicado, porque se você tivesse modelos 00:09:49 você poderia reinventar sobre o modelo. Você também não precisa ser copista, mas pelo menos a gente tem que ter uma ideia de como se trabalha dentro de cada campo.

J - Aonde que você busca informações, respostas ou possibilidades pra sua ação pedagógica depois da BNCC? Comente um pouquinho sobre isso.

AC - Então hoje o nosso recurso está na internet 00:10:17. Então eu tô sempre procurando informação porque as vezes o que um professor monta em outro estado, em outra cidade, em outra escola eu posso tá utilizando como modelo e aplicar aqui dentro 00:10:32 da nossa realidade da educação infantil. Então a gente vai se reinventando desta forma. Eh e também tem hoje a gente tem muitas pessoas que estão preocupadas com a BNCC 00:10:46 E algumas..., principalmente as escolas particulares então é uma forma delas dizerem né? Pro mundo. “Ó eu estou a frente porque olha eu já trabalho com a BNCC”. Apesar que ela já não trabalha nada né? Mas só vem escrito

00:11:01. Então, ela acaba postando coisas da escola dela e, às vezes algumas atividades realmente são interessantes e são pertinentes. Então, a gente vai se redescobrimo. Sempre. Mas o que eu percebo é que pelo 0:11:17 campo de experiência que nós temos já na educação infantil, ela já paga bastante coisa da BNCC a gente só não tinha dado “nome aos bois” pelo menos uma parte sim, 00:11:30 outra não, então é muita coisa que a gente já trabalhava era no nível da, vamos dizer assim, da não consciência, né? A gente sabia da importância das crianças respeitarem as regras, né? Trabalhar em grupos. 00:11:48 No brincar, como manusear, como guardar, mas eu nunca imaginei fazer parte de um campo chamado “o eu, o outro e o nós”. Mas a gente já fazia isso na educação infantil sempre fizemos, né?

J - A BNCC propõe algumas alterações na composição do currículo da educação infantil, isso a gente já viu, ela traz algumas propostas para as redes, montarem os seus currículos, né? Isso provoca algo em sua prática educativa, no seu fazer pedagógico com as crianças?

AC - Sim, porque a gente tem que tá sempre estudando, né? Então a Prefeitura ela passa quinzenalmente pra nós 12:34 um tema e a partir desse tema a gente tem que desenvolver de acordo com as habilidades da BNCC. E por conta disso a gente tá sempre planejando as aulas, com uma certa antecedência. Então nesse ponto não ... não ...não seria assim, tão a ver com a BNCC, mas 00:13:01 a BNCC, ela acabou ajudando nesse sentido, que quando ela entrou na educação infantil e também junto com a pandemia e essa misturada toda que aconteceu. O que que eu senti? Que antes eu planejava a minha aula em poucos dias, agora eu tenho que fazer um planejamento anterior ao mês, então eu tenho que deixar tudo pronto dentro daquele tema 00:13:32 que a Prefeitura propõe dentro, eh vamos dizer assim, dando campo de experiência que a BNCC coloca pra depois eu conseguir elaborar as atividades, montar e passar.

Então, parece que ficou mais completo. Então, a minha aula em começo de outubro, ela já tá pronta até o final de novembro. Então, isso tem me ajudado bastante. 00:14:01

A BNCC ela me ajudou a me organizar. Então agora a prefeitura ela exige que a gente faça um registro das atividades dadas, mais todas as atividades têm que estar em acordo com a BNCC.

Então com isso parece que algumas coisas ajudou a gente na nessa programação e nesse planejamento. Outras é o “feijão com arroz”, né? Não tem o que mudar. A 00:14:31 criança vai brincar no tanque de areia, ela vai continuar brincando no tanque de areia. Então a gente só coloca, vamos dizer assim, as palavras bonitinhas que tem na BNCC, que tem a ver com o brincar na areia e a sua importância

J - Qual a maior mudança provocada pela BNCC pra educação infantil de uma maneira geral?

AC - Foi essa divisão pelos campos de experiência. 0:15:03. Porque antes a impressão que eu tinha é que era uma coisa só, e também eu não sei se é a minha experiência que era equivocada ou se era assim mesmo, mas eu tinha a sensação de que a educação infantil ela era preparatória pro fundamental e agora a BNCC está me dizendo, tá me provocando, dizendo que não. Que é são saberes necessários para a vida da criança e não pra simplesmente preparar. Então parece que ela 00:15:45 com os campos de experiência ela começou a mostrar novas formas do ensinar

J - Você acha que muda a ação educativa na na educação infantil em função destas provocações da BNCC? Como muda? Se muda?

AC - Ela muda porque agora como tem os campos de experiência e eles são bem específicos então a gente tem que procurar ensinar de acordo com o que está lá no campo 00:16:20 porque antes a gente eh vamos dizer assim, nós éramos mais soltos pra montar atividade, elaborar e agora não. Eu prefiro eh eu trabalho melhor eh se eu tiver um um pré-planejamento um roteiro que aí não importa você não precisa falar pra mim ó eu quero que você trabalhe isso mas se você me der trabalho um esqueleto 00:16:49 Eu vou me virar e eu vou conseguir montar minha aula. Mas é lógico, né? Filho que eu falei lá no início. Se ela tivesse eh o esqueleto da educação infantil fosse mais elaborado tivesse detalhes eh expandisse mais os campos de experiência o no que trabalhar a ajudaria muito a gente na prática educativa 00:17:16. Agora como ele tem só aquelas palavras o a gama de atividade é imensa e eu acredito que ele abre a interpretação pra N formas diferentes de trabalhar. Então nesse ponto eu acho ruim, porque se o professor ele tiver visão ele vai fazer um excelente trabalho, mas se o professor tiver algumas limitações ele já não vai ele não vai conseguir ter um bom desempenho com a sua turma. 00:17:45

E aí o que que vai acontecer? A gente vai ter uma turma excelente de excelência uma outra turma que já não, não pôde se desenvolver tão bem. Então é nesse sentido que eu acho que eles precisariam reformular mais pra educação infantil, que é pra que a gente conseguisse mesmo é unificar trabalhar da mesma forma mas que todo mundo então falasse realmente a mesma língua.

J - OK Obrigada, acabou nossa entrevista. Vou desligar aqui, mais uma vez obrigada...

00:18:19

E eu vou passar a minha digital... 18:23

ENTREVISTA 2: BRUN

HTPI – escola 05/11/21

Modalidade: Presencial

Horário: 17h 25m

Duração: 16m 25s

Entrevistado - BRUN 2

Entrevista feita presencialmente no horário de HTP

J - 00:00:00 . Então começando a nossa entrevista né? Qual a sua primeira fonte de informação sobre a BNCC? De onde veio a notícia sobre a BNCC?

BRUN- Na escola, em que eu trabalhava 00:00:19 foi a primeira informação que eu tive. Primeira vez que eu ouvi essa sigla.

J - Antes da escola em outras 00:00:31 discussões, antes das discussões na escola, em casa ou em grupos sociais, em grupos de conhecidos. Você ouviu falar sobre BNCC?

BRUN - Não, porque tem sempre alguma professora que é mais atendida que vê e traz pra gente, né?

J - E quando você ouviu aqui na escola então, o que 00:00:46 você pensou nesse primeiro momento? O que você pensou sobre a BNCC?

BRUN- Pensei que ia mudar de novo, tudo aquilo que a gente já estava acostumada. E e porque é um desafio né? Porque quando a gente está aprendendo muda. 00:01:02 Dominando né? Não aprendendo. Quando a gente domina muda.

J- E hoje? Você considera satisfatório o conhecimento que você detém da BNCC? Fale um pouquinho disso pra mim. 00:01:16

BRUN- Sim eu achei interessante, embora a gente esteja indo num processo mesmo de aprendizado de domínio né, de... da forma como trabalhar a partir da BNCC. 00:01:33 Mas fica sempre esse medo né? Ai quando a gente tiver dominando, muda de novo. Mas é interessante, eu achei bem legal. Falta um pouco de... 00:01:47 eu não sei se falta objetividade nos campos, nos objetivos ou se é porque a gente ainda não conseguiu entender de fato, né? Não sei se o problema tá lá ou tá aqui, porque é muito novo, né? Ainda mais com essa questão da pandemia que atrapalhou bastante. 00:02:05

J - E existe algum conhecimento profissional, algum saber docente que você já tinha ou já tem, que fortalece a sua ação agora, 00:02:18 sua Ação profissional agora, com a BNCC?

BRUN - Como assim? Que é tipo na mesma linha de raciocínio da BNCC? 00:02:33

J – Isso. Alguma coisa que você teve que aprofundar, que teve que voltar a discutir, a estudar, pensar, refletir sobre... 00:02:48

BRUN - ah eu não sei dizer porque mudou a forma. É mas então sabe qual que é o problema? A gente até estava conversando sobre isso ontem porque nós estamos revendo os ... os campo de experiência pra reformular né? Foi pedido que a gente fizesse isso, e aí numa dessas que a gente tava discutindo, eu achava que o objetivo que eu tinha criado pertencia a um campo, 00:03:18

E o raciocínio da outra professora, não, achou que era no outro campo. E aí nessa discussão, eu concordei com ela, falei, nossa, faz todo o sentido que cê tá falando, né?

É interessante tudo, só que a gente chegou à conclusão de que a gente gasta muita energia com essa parte burocrática, sabe? 00:03:35

E às vezes a gente gastou tanta energia com isso que acaba faltando energia pra parte criativa.

J - Você fala parte burocrática essa coisa de ficar tentando entender esses... 00:03:45

BRUN - É, tipo a forma do planejamento, ai precisa colocar desenvolvimento, objetivo, campo de experiência, precisa colocar o lugar do rodízio que você está, precisa colocar avaliação, preciso... preciso... e a gente fica com medo de fazer errado 00:04:04

Né? Faz parte do nosso trabalho e isso. Só que é... e aí agora nesse momento, que é uma

coisa muito nova, a gente gasta um tempo muito grande porque a gente tem que estudar, entender, aprender, errar. 00:04:17

Tudo bem se a gente errar né, essa coisa de campo ou objetivo, onde encaixa a atividade, “encaixei no objetivo errado, no campo errado”. Só que a gente passa tanto tempo nisso, que talvez, a gente acaba perdendo uma energia pra pra criar atividade de fato 00:04:34

Que às vezes você sabe, quer fazer uma atividade muito legal e você tem lá uma... Vem uma criatividade na sua cabeça, cê pensa aquela atividade, mas cê não tá pensando necessariamente no objetivo, no campo, tudo, cê só sabe que aquilo é muito legal, que as crianças vão 00:04:47 gostar muito e que elas vão desenvolver uma habilidade. E aí quando a gente fica muito preso a esses papéis a gente às vezes não consegue. Isso. Perde de vista isso. Inclusive

00:05:02 a única formação que a gente teve em dois mil e vinte, que por conta da pandemia não teve mais, foi: “pense no tema e aí tem que pensar nos campos e aí nos objetivos”, nessa sequência. 00:05:16

E na minha cabeça sempre foi primeiro a atividade depois eu via onde encaixava aquilo. Lógico que pensava assim nos conteúdos por exemplo; aí são cores. Então vou pensar uma atividade de cores. Só que daí você vai encaixando aonde precisa, e aí agora a orientação parece que é ao contrário

00:05:33 Aí na hora que chega na atividade em si, cadê a criatividade? Porque cê tem que encaixar uma coisa na outra, na outra, na outra, mas aí... será que eu consigo achar uma atividade que encaixa exatamente no que tá pedindo o papel? 00:05:46

E aí essa é a nossa questão, né? Nós vamos gastar uma energia grandona, a gente vai conseguir, nós vamos desenvolver a atividade de encaixar ... quando a gente tiver isso mais ou menos pronto, não que a gente vai sempre repetir as atividades todo ano, mas uma atividade que dá certo a gente repete, lógico. Depois a gente... 00:06:01 Depois a gente vai se aprofundando, melhorando, por isso que eu acho legal estar sempre na mesma faixa etária. Só que a hora que a gente tiver assim, será que vai mudar de novo? Até porque a gente sabe que essas mudanças também é uma coisa bem política, né?

00:06:20 Parece que cada um quer fazer do seu jeito pra mostrar que é melhor ou sei lá. É....

J - E onde você busca informações, respostas 00:06:31 pra sua ação pedagógica agora depois da BNCC?

BRUN -. Ah nós temos um material que foi fornecido né? Pra... pra gente poder estudar e mais trocando ideia mesmo entre as professoras ou com a coordenadora.

00:06:48 Inclusive isso saiu ontem também, porque foi nessa discussão que eu percebi que ah realmente o outro campo fica melhor. Sozinha é difícil. Eu ... eu tenho dificuldade com coisa autodidata e com coisa remota. Eu não ... não serviria pra isso. 00:07:05 Eu preciso dessa troca. Então, é mais assim mesmo. A gente pega, lê com calma, depois discute, e troca uma ideia, eu acho que é a melhor forma

00:07:16 pra fazer essa compreensão né? Pro cérebro acompanhar o raciocínio. E gosto também de ver através do olhar do outro.

J - E a BNCC ... ela propõe algumas alterações na composição do currículo, da educação infantil, né? Ela vem com 00:07:33 ela vem com novas questões. Isso provocou alguma mudança ou alguma outra coisa na sua prática educativa?

BRUN - Alguma reflexão né? 00:07:47 A partir da sequência didática eu acho bastante interessante que era um negócio que não ... não tinha, né? Eu não sei. A gente trabalhava às vezes numa sequência quando se trabalhava com projetos. Fora isso 00:08:01 Né? Lógico que muitas vezes tinha uma atividade que dependia da outra, mas não necessariamente nesse pontuadinho não... não que a gente vai trabalhar uma agora ... no remoto está difícil, está diferente né, a gente trabalha uma sequência inteira, depois outra no presencial 00:08:19 Precisa ser assim, a gente pode trabalhar duas sequências ao mesmo tempo, né? Mas eu acho interessante porque acaba que a gente vai elaborar melhor como que uma

atividade encaixa na outra 00:08:33 ou aprofunda a anterior, né? Eu achei que isso é interessante.

J - E qual a maior mudança, né? Provocada pela BNCC pra educação infantil de uma forma geral que você observou? 00:08:47

BRUN - A maior mudança de na educação infantil você fala um pouco do que você acha que aconteceu na prática educativa.. 00:09:02

Eu acho que a ideia seria de uniformizar o ensino. Em qualquer escola que a criança frequente ela vai ter a mesma oportunidade né? Só que eu não sei se isso na prática realmente funciona 00:09:18.

Como eu te disse aqui, essa questão burocrática as vezes a pessoa faz muito bonito, né? O caderno, o planejamento, mas na prática nem sempre é assim. Então às vezes tentar forçar uma coisa nesse sentido não vai resolver de fato.

00:09:35. Acho que ganhos sempre vão existir, porque assim como eu vejo coisas que eu não pensava e que vai melhorar a minha prática, muitas professoras também vão pensar.

Então de uma forma geral a educação vai ter uma melhora, né? 00:09:50

Mas o objetivo se for realmente esse né? Às vezes estou errada. Mas foi esse realmente, esse de uniformizar e de que todas as crianças tenham a mesma qualidade a mesma oportunidade, eu acho que não 00:10:04

J - Qual a maior mudança provocada pela BNCC pela educação infantil de uma forma geral. O que que mudou mesmo? Você vê que mudou. 00:10:16

BRUN- Eu acho que o que mudou mais é essa questão das sequências didáticas, né? De trabalhar por temas, e acho também que é a questão ahm de tirar o tradicional, o papel, essa coisa toda... 00:10:34

só que isso também é ...é algo que a gente conversa, né? Eu e as minhas parceiras aqui.

Até onde tirar tudo é vantajoso, né? Eu acho que precisa um equilíbrio 00:10:47. As crianças precisam ter contato com lápis, com caneta, com papel, com caderno, né? Precisa saber que o caderno abre daqui pra cá, que a gente escreve primeiro da esquerda, depois para a direita, são coisas que a criança precisa saber... 00:11:03 Trabalhar o lúdico eu acho muitíssimo importante, acho que não tem que ser nada pesado ...

Passa o CARRO DO OVO. Com som muito alto.

Interrompe alguns segundos. Professora interrompe um pouco e diz: 00:11:18

BRUN - Vamos deixar ele passar porque senão pode talvez você vai ter que por carro do ovo na entrevista (risos)

BRUN – Como eu estava dizendo ... e o caráter educativo? 00:11:49

E a criança né? Na minha visão, eu acho que a criança ela precisa de todas as experiências. Vamos desenhar sentado na mesa, vamos desenhar no chão, hoje vamos desenhar na parede... 00:12:03

Tudo é válido, e tudo é ... são experiências e... não é que necessariamente, eu ... eu já escutei muito isso, “que o a educação infantil não é o preparo para o ensino fundamental”, mas chega na prática, não é? 00:12:19

A criança que teve uma boa educação infantil ela não vai ter mais facilidade no primeiro ano do fundamental? Então assim na prática, o discurso diz uma coisa mas a prática é outra, daí aquela eterna briga de professora de fundamental que fala mal das professoras do infantil que não ensinam nada... 00:12:34

Aquela coisa toda. E aí vira uma eterna briga, né? Então fala assim, ficar na dependência pura e... e nua e crua 00:12:46 não é o ideal, mas lógico que tem. O que eu faço na CI vai ser importante pra terceira etapa, a terceira etapa pra quarta e assim sucessivamente e, do infantil pro fundamental, lógico que tem essa importância. Então não vai chegar lá no fundamental eles não vão ter que escrever no caderno sentados numa mesa?

00:13:03 Eles precisam aprender isso e, aí o ...o que assim talvez essa questão de ah" vamos pegar mais o lúdico", favoreça talvez mais um mal funcionário que não queira

00:13:19 desempenhar muito o papel de mediador. Vai favorecer pra ele. Porque se alguém questionar "eu estava dando uma atividade lúdica", né? Você não tem muito como provar 00:13:31.

Houve um tempo aí que precisava tirar foto quando teve a questão do Cresça e Apareça... mas ou eu dou aula ou eu tiro foto, ou então contrata um fotógrafo pra escola. Porque eu não quero ficar tirando foto. Eu quero estar com a criança. Como que eu vou tirar foto se eu estou com um livro na mão? Se estou com qualquer outro material? 00:13:49

Eu ali né... É ridículo né? Eu ter que provar o que eu estou fazendo. E ...e também ... mas também por um outro lado talvez, para uma profissional mais tradicional seja interessante ela entender a... a importância do lúdico né.

00:14:04 Eu penso que tudo nessa vida é uma questão de equilíbrio. Só que nem nem todo mundo consegue encontrar o equilíbrio, né? 0:14:17Eu preciso ter um norte né?

J- E você acha que muda a ação educativa da BNCC? Essa parte que você está falando que tem essa questão 00:14:30tradicional? Você acha que tem provocado mudança na educação infantil?

BRUN - ah de uma forma na prática educativa mesmo na ação educativa ... Se for seguir à risca sim, porque daí pega muito dessa parte lúdica 00:14:47

e pouco se faz no papel. Lógico que tem que ver o que é o papel, né? Vai ficar fazendo caligrafia, repetir cem vezes a letra A? Não, né? Mas 00:15:00 é isso que eu penso, se levar a fundo, ... ou talvez a minha interpretação esteja errada. Como eu falei, eu ainda tô aprendendo a BNCC, né? Só que a maioria das pessoas estão vendo dessa forma, porque chegaram livros que seria material didático do professor e foi negado, porque ah, "olha aqui 00:15:19

tem letra, tem atividade de letra, tem não sei o que". Falei, mas gente é necessário a criança aprender as letras, né? Não vai ser como trinta anos atrás, 00:15:33 que ficava repetindo copiando uma folha inteira. Mas tem também que ter né? Então assim está difícil de... de achar esse equilíbrio eu não sei se é mesmo a BNCC quer que a gente faz lúdico... então vai ser lúdico então...00:15:47

se é uma má vontade ou se é mesmo uma falta ainda de compreensão da nossa parte, né? Falta de informação, de entendimento dessa proposta, fica aí uma dúvida especialmente com essa pandemia no meio, né? 00:16:04

atrapalhou bastante. Porque a gente teve que trabalhar no remoto, mas já na forma da BNCC, só que a gente ainda não teve essa formação completa, né?

00:16:16 Então, ficou meio confuso.

J - É isso aí. Brun, acabamos, eu agradeço muitíssimo a sua disponibilidade.16m 25s

ENTREVISTA 3: JULIA

HTPI – escola 05/11/21

Modalidade Presencial

Horário: 11h 45m

Duração: 14m 02s

Entrevistado - AC 2

Entrevista feita presencialmente no horário de HTP

Vamos lá, ó nós vamos pra segunda etapa da nossa deixa eu te perguntar uma coisa , tem algum nome que você gostaria de algum apelido que você gostaria que ficasse como seu codinome?

Cada uma escolhe o nome que mais lhe agrada ou o nome que você gostaria de dar pra sua filha, um nome que você acha bonito.

JULIA - Ah não posso falar o nome que eu iria dar pra minha filha. Você vai achar que é puxa-saco.

J - Ah mas ele é lindo... se for o que eu estou pensando ele é lindo. O Júlia é lindíssimo.

JULIA - É sério se eu tivesse uma filha chamaria Julia. 00:00:48 . Se fosse um menino eu chamaria João.

J - ai que lindo mas escolha o nome se você quiser ...é Júlia vamos colocar,....

JULIA - Então a minha filha chamaria eh Julia Maria. Júlia Maria, ... Maria combina sempre com tudo. Porque minha casa só tem Maria, minha mãe é Maria, minha bisavó era Maria, então continuaria Maria.

J- Ai que lindo. É isso aí Di 00:01:16 Então ahm as perguntas são muito parecidas com as outras porque é uma pesquisa e a pesquisa tem que ter confirmações dos dados

J Então vamos lá, nossa primeira pergunta é qual a sua primeira fonte de informação sobre a BNCC? De onde veio a notícia sobre a BNCC?

JULIA - Foi pela rede 00:01:48 né? Foi a rede que que apresentou e que aí fui conhecendo e na verdade estou conhecendo mais agora, porque é aquilo, eu estava assim com aquela história 00:02:02 do PIBID, então eu fui me aprofundando nisso e, eu estava como supervisora (do PIBID) e tava muito cheio de coisa naquele momento sobre isso, então fui deixando ela (a BNCC) caminhar conforme a rede caminhava, né? 00:02:15 E agora que na verdade eu estou conhecendo. Então conheci pela rede.

J - E deixa eu te perguntar. Antes da rede um outro lugar sem ser na escola, você não escutou em lugar nenhum.

JULIA – Não, não ouvi em nenhum lugar, a primeira vez foi na escola

J - E quando você ouviu né 00:02:31 na escola, na rede o que que você pensou nesse primeiro momento?

JULIA - É, a princípio eu achava que era um currículo, né? Depois pra entender que não e no começo fiquei um pouco, né? Apreensiva porque tinha muito 00:02:48 aquela visão que eu estava, daquele modelo que a gente estava, né? E achava que aquilo funcionaria e que tava atendendo e, aos poucos eu fui vendo que não, que talvez agora respondesse melhor, né? O a as demandas, as 00:03:05 ah acho que as demandas mesmo né? E e que ela completaria o meu trabalho, porque eu já trabalhava nessa questão da brincadeira, tudo já vinha vindo nisso mas 00:03:17 eu confesso que eu fiquei um pouco resistente a ela, né? Então eu acho que agora eu consigo entender melhor que não, não preciso abandonar aquilo que eu que eu tava trabalhando, porque na verdade eu já caminhava pra isso, eu que ainda não tinha entendido, né? 00:03:33 A resistência tinha a ver com essa coisa de achar que ia mudar tudo. É, tudo novamente, essa coisa assim. Normalmente eu não sou resistente a mudança assim, eu gosto de estudar, de ver e tal e falar, não, porque eu acho que tudo a gente consegue aproveitar 00:03:48 Eh mas a princípio acho que eu estava muito naquilo e achando que era mesmo aquilo e... e hoje já não consigo encaixar. Consigo ver que não... não preciso mudar. Eu vou acrescentar eu vou melhorar né?

00:04:04

J - E hoje? Você considera satisfatório o conhecimento que você tem da BNCC?

JULIA - Não, satisfatório não. Eu ainda preciso de estudo. 00:04:18 ah eu acho que eu ainda fico muito eu ainda estou um pouco presa ao antigo né modelo e tal e eu preciso entender. Tem hora que eu acho que eu já sei que eu entendi, mas quando eu por exemplo agora estou estudando esses 00:04:31 essa... esses campos todos, né, com a rede. E aí, quando eu leio, eu achava que aquilo tava certo. E quando eu leio de novo e leio de novo, eu vejo que não, que algumas coisas não estão certas ali, poderia se encaixar em outros lugares. 00:04:48 Que a minha visão daquilo era uma e que eu lendo novamente, eu consigo perceber que é outra, é outra coisa, de outro modo. Eu acho que que agora eu tô conseguindo entender melhor.

00:05:02Então eu consigo aplicar melhor, consigo planejar melhor dentro daquilo, que era uma um ponto que eu tinha bastante dificuldade essa questão do planejamento, né? Eu acho que eu fazia um caminho contrário pra poder planejar, então ficava difícil 00:05:17pra para eu escrever e tal. E partia da atividade, né? Eu tava muito presa a isso, de eu quero dar tal atividade, "eu quero dar," né? E eu acho que não é eu quero dar, eu acho que: 00:05:30 "Minha criança precisa de tal coisa", né? Então o que eu vou dar? Eu acho que é isso. Então hoje acho que eu consigo ver melhor isso, esse esse caminho, né?

J - Existe algum saber, algum conhecimento da sua atuação docente, desse saber de ser professor 00:05:49 que você estudou pra ser professora que você já tem, que fortalece a sua ação profissional agora com a BNCC?

JULIA- Ah eu acho que é a teoria que eu que eu já vinha trabalhando né? 00:06:05 é eu acho que ela fortalece sim porque é isso eu... eu identifiquei o meu trabalho né? Identifiquei o meu trabalho com a teoria meu modo de trabalhar com a criança de enxergar como 00:06:18 a criança deve aprender. Que não é só sentada lá olhando pra mim, na frente da lousa e tal e eles escrevendo e serra-serra, esse tipo de coisa, né? Que não era isso. Eu já achava isso mas eu não tinha teoria né. 00:06:32 Então, eu não sabia explicar o que eu queria dizer, isso enquanto agente educacional e depois com a história ...do... do Cresça e tal que fui entendendo melhor e tal que aí que falei: 'então é isso que eu quero dizer'!

00:06:47 Era, era aquilo. Então, já tava presente, mas não sabia, não tinha teoria. E eu acho que agora, assim,eu esqueci a pergunta.

J - Se existe algum saber que você já tinha.

JULIA - Então, eu acho que agora sim, essa coisa da brincadeira, ensinar 00:07:03 brincando, que a criança vai aprender naquele momento da brincadeira que não preciso ficar lá sentado. Isso era forte, mas eu não sabia explicar, depois se concretizou e agora eu entendo o que eu realmente tenho que fazer. 00:07:17 De que maneira ela aprende realmente, né? Tô aprendendo.

J - e você acha que a BNCC agora, que essa era uma questão que você já tinha e que você, você acha que a BNCC ela provoca algum tipo 00:07:32 novo, algum tipo de experiência nova?

JULIA - Ah, eu acredito que sim, né? Porque agora cê vai tendo que buscar de outra forma, então eu acho que você vai tendo, eu tô tendo que conhecer 00:07:46 uma outra, né? Uma outra maneira de ensinar a criança. Ensinar ou de organizar... É, acho que é organizar, porque na verdade eu ensinava de alguma forma ela aprendia ali, mas eu acho que não exatamente como ela, como tá sendo agora, né? Hm-huh 00:08:03 da forma como tá sendo agora. Acho que esse seria organizar mesmo.

J - E aonde você busca informações ... informações, respostas e possibilidades pra sua ação pedagógica agora, na sua prática? 00:08:18

JULIA - é agora assim eu gosto muito da Nova Escola né? É uma ...é um ... assim tem sido um apoio bem importante. O fato agora de estar estudando a BNCC né? O os campos né? Então eu acho que isso tá 00:08:33 ajudando que eu acho que é o que todo mundo teria que ter a oportunidade, né? De sentar, ter um momento de sentar, não sei como organizaria isso,

mas ter esse momento de sentar e estudar aquilo que você vai dar pra criança, né? 00:08:48 de entender, estudar o o objetivo. Eu acho que teria que ser tudo, né? Porque as pessoas eu acho que não conhecem muito bem a BNCC, né? Porque ela foi imposta pra gente 00:09:02 Eu acredito que tenha gente que nunca tenha lido ela. Sim, toda aquela BNCC. Não, toda ... toda ... Não, porque nem eu li tudo, né? Pelo amor de Deus, né? Mas a Educação infantil sim. E, eu acho que eu acho que tem gente que não tenha lido. Assim fica mais difícil, né? Então 00:09:19 e aí com eu fico pensando como a pessoa vai fazer se ela não entende aquilo, se ela não tem pra ela, se ela não adquiriu. Como que ela vai transmitir? Daquela forma? Como que ela vai se organizar daquela forma? 00:09:34

Então teria que ter tido um estudo com todos, eu acho que isso que nós estamos fazendo (estudos sobre os campos de experiência), pelo menos isso, teria que ter com todo mundo, explicar. Porque a gente... lá a gente tá tendo um tempo assim: 00:09:45 Vai e volta naquele objetivo, vai e volta naquele conteúdo, relaciona uma coisa com outra. o que tá proposto a sugerido. Por exemplo, se aquilo tá condizendo, 00:10:01 pra os campos. Para isso os campos precisariam estar claros, o que é né... Não sei se Pra todo mundo.

J - É. Pra você é claro?

JULIA - É porque a BNCC diz que ela é um arranjo de conteúdo. A princípio não, não tinha ficado claro. 00:10:17 agora acho que com mais leitura, tudo... está um pouco mais fácil de entender, mas a princípio não. Mas eu acho que é porque não sei no meu caso acho que é porque eu tinha ainda muito forte 00:10:30 a outra maneira.

Então eu achava que tipo não era daquele jeito que não... não poderia por exemplo eh ser espaço, tempo, transformação eu trabalhar números e sabe? Assim eu... eu era resistente eu acho né? E eu acredito que tenha bastante gente ainda resistente 00:10:49 porque não tem a informação. E eu acho que assim, tem gente que não busca.

J- E cê acha que essa resistência então é só por causa da do conhecimento? Porque a gente viveu a vida inteira, os conhecimentos serem organizados de 00:11:03 outra forma.

JULIA - É, mas eu acho que eu acho que tem pessoas, né, J, que que elas acham assim, eu aprendi assim, dá certo assim. Eu fiz assim uns X anos. Então, por que que eu vou mudar? 00:11:17 isso funciona

J - eh A BNCC propõe algumas alterações na composição do currículo de Como se organiza o currículo 00:11:34 da educação infantil. Isso provoca alguma coisa na sua prática educativa? Comente um pouquinho.

JULIA - As mudanças que ela traz é a questão do planejamento porque é ela mudou né a forma de planejar 00:11:50 acho que é a principal e dentro da prática ah eu acredito que sim porque eu penso de uma outra forma né? Eu penso a atividade de uma outra forma agora 00:12:03 Então acredito que sim.

J -Qual não é a mudança provocada pela BNCC pra educação infantil de uma maneira geral. Aqui é a sua prática educativa. Agora eu estou perguntando pra educação infantil de uma maneira geral. 00:12:17 que você tem observado? Comenta pra mim.

JULIA - Eu acho que as pessoas são aquilo que a gente sabe né? Agora aqueles que... quem não fazia nada tá tendo o que fazer. Acho que essa é a maior mudança. Então é positivo? 00:12:31 É, se ela tá fazendo alguma coisa é, né? Agora, o que me preocupa é como ela tá fazendo. Então, eu acho que de positiva, sim, mudou essa forma com que as pessoas agora têm que fazer, né? Não tem outro jeito de 00:12:47 tampar o sol com a peneira porque ela tem que apresentar aquilo, ela tem que fazer daquela forma. Não tem mais desculpa porque tá ali o que ela tem que fazer. Então e qual foi a maior mudança que aconteceu que você observa? Eu vejo outras pessoas tem que brincar mais 00:13:03 com as crianças... não é mais,... Pelo menos ... é difícil também falar porque eu venho de uma escola onde já se

brincava e aqui tenho pouco tempo né? Então difícil de falar eu vi isso 00:13:17 mas eu acredito que a principal mudança já é essa aí, a brincadeira, que tem que sair daquela coisa só de sentar na mesinha e fazer um papel, pra brincar com a criança. Acredito que tenha sido a maior mudança sim 00:13:33

J - E você acha que muda a ação educativa na educação infantil então?

JULIA - Sim né? Mudou a ação um pouco. Deixou de ser aquela coisa papel pra ser brincadeira né?

J - Então tá bom 00:13:47 Acabamos por aqui, né?

JULIA - Aí não sei se ajuda, né?

J - oh se Ajuda , por sinal é um prazer

ENTREVISTA 4: Girassol 2

Data:

HTPI – escola

Presencial

Horário: 11h 45m

Duração: 11m 23s

G - Já pode falar?

J - ... Sim, já sim, já liguei aqui...vamos começar.

J - Bom então a gente vai começar tá? Eu vou tentar interferir menos possível e aí a gente começa com a primeira pergunta. Qual foi a sua primeira fonte de informação sobre o BNCC? De onde veio a notícia sobre a BNCC?00:00:20

Girassol - eu lembro foi na ... na televisão né, mas eu ainda não sabia direito o que era e depois eu ouvi aqui na escola 00:00:31 tá?

J - E então antes da discussão na escola o que você ouviu ? O que que você ouviu falar sobre BNCC que você lembra?

Girassol - Ah eu lembro não muita coisa porque eu achei que 00:00:48 ... eles apenas assim ..., posso falar, eles apenas anunciaram. Não teve nada assim, como um uma explicação então... 00:01:01. Eu num ... num tenho assim, um... um pensamento pra te falar porque foi uma coisa bem imediata. Eles falaram só e aí depois a gente foi discutir na escola.

J - E aí nesse momento que você ouviu isso e 00:01:17 O que que você pensou que ia acontecer pra educação infantil?

Girassol - Aí eu pensei que ia ter algumas mudanças, mas nesse momento eu não soube quais eram as mudanças, eu só 00:01:32. Tive a expectativa que ia mudar algumas coisas. Ai, eu me preocupei no sentido assim, que ia ter a mudança, mas sem um preparo, sem a preparação pra gente, né? 00:01:49. Então por isso que... por isso que eu fiquei preocupada. . Eu pensei “ele vai mudar tudo, né? ”. Eu sou favorável a mudança mas teria que ter preparado o terreno antes 00:02:02.

J - E hoje você considera satisfatório o conhecimento que você tem da BNCC? Fale um pouquinho sobre isso.

Girassol - Ahm atualmente eu ainda tenho algumas dúvidas 00:02:19 eh apesar de eu sempre discutir com meus colegas né? A gente conversa, a coordenadora ajuda bastante também nos HTPs 00:02:30 A gente tá sempre analisando, né? Se tem alguma dúvida a gente expõe pra ela. mas mesmo assim eu ainda tenho algumas dúvidas, eu acho que... eu

acho que ... ainda falta alguma coisa. 00:02:46

J - e existe algum saber da sua atuação docente, o saber profissional, seu que você já tem e que fortalece a sua ação profissional agora com a BNCC, você usa algum conhecimento seu pra pra te dar 00:03:02 segurança nesse momento?

Girassol- Sim muito! Quando eu vou preparar as aulas eu sei que tem a BNCC que é a teoria mas eh eu sempre 00:03:16 sempre ... tento pegar as ...as experiências que eu tive, as boas experiências que eu tive. porque eu sou uma pessoa assim, como já te falei, eu gosto de tá sempre dando coisas novas, de deixar as crianças 00:03:32, sempre assim, na expectativa, né, com curiosidade, ela sempre curiosa. Então, eu sempre remeto a as coisas anteriores mesmo. Os meus conhecimentos prévios. Buscar no meu repertório, nos meus conhecimentos. Sim. 00:03:47

Principalmente eu como eu trabalhei em escola particular, escola particular e escola municipal tem uma diferença, né? Eh não tô questionando a educação, mas as exigências, assim como eu já trabalhei em várias escolas também, né? 00:04:01. Passei por várias escolas, então eu tenho essa experiência, vários lugares, né? Muitas vezes eu trabalhava aqui no Jacomina e à tarde em outra escola que eu fazia hora extra. E aí o que acontecia:00:04:16 Lá, eu encontrava um professor que fazia algumas coisas que eu não fazia. Então, eu ... eu sempre gosto de ... de aprender essas coisas novas, de pegar essas experiências e aí eu guardo comigo e eu sempre repasso pros meus alunos 00:04:31

J -E onde você busca informações, respostas e possibilidades pra sua ação pedagógica depois da BNCC? Comente. Onde você busca?

Girassol - Eu busco eh, com os outros professores, 00:04:46Às vezes em na no YouTube tem algumas aulas né? Eh quando eu tenho algumas dúvidas também eu gosto de conversar com a coordenadora né? Que é a M. Mas eu acho muito pequeno né? Num tem um leque grande de opções então 00:05:03 por mais que eu queira, por mais que eu queira entender mais do assunto eu não tenho onde procurar, é isso que eu me sinto, é essa angústia que eu tenho 00:05:19 o documento da BNCC não fornece muitas informações.

Ah eu acho que é muito amplo então... eu acho que ele é bem formulado 00:05:33, eu acredito nisso. Mas eu acho ele muito amplo, é muito abrangente. Então, eu gostaria que fosse uma coisa mais simples. Certo 00:05:46

J- A BNCC, no seu texto traz..., ela traz algumas alterações na composição do currículo da educação infantil, tá? . Isso 00:06:02 Isso provoca alguma coisa na sua prática educativa? Comente.

Girassol- Essas mudanças? Então eu percebo assim eh 00:06:16 Cada época dum jeito, né? Então, vamos dar um exemplo. Na época do "Cresça e Apareça", a gente não trabalhava assim, vou dar um exemplo, a semana toda, né? Essa sequência didática, eram outros temas. 00:06:32 E agora na BNCC eu percebo assim que um tema ele é bem abrangente e a gente demora mais pra terminar. Então eu vou dar experiência vou falar da minha experiência esse ano. Tem alguns temas que passo batido. Eh 00:06:49 eh que se eu procurar um conteúdo lá vamos dar um exemplo do ano dois mil e dezoito 00:07:01 vai tá faltando aqui, aí cê me fala, "mas então tá faltando alguma coisa?" Está faltando! Falta conteúdos! Eh vou dar um exemplo, tá? Eh em relação a 00:07:18 releitura de obras de arte, né? Que é daquele aqui no nosso do CI, né? Não tem isso e eu trabalho muito releitura, trabalho muito obras de pintores, né? 00:07:33 Então é uma coisa que falta, mas não é só isso, eu percebi que tem mais conteúdos faltando. Ta precisando ser revisto, não é legal. Precisa ser revisto e ... não que esteja ruim, mas eu acho que 00:07:48 Diminuir um pouco o tempo de cada conteúdo pra sobrar mais tempo pra o que tá faltando. Tá. Precisa Adequar.

J – E o que mudou?

Girassol - essa mudança que teve de área de conhecimento pra campo de experiência, o tipo de objetivo que ela pede agora. ... Interfere na pratica porque mudou né? Mudou drasticamente então a gente... nós tivemos que adequar né 00:08:16 Então, a gente era acostumado trabalhar dum jeito, então no começo foi difícil sim, se eu falar que não foi é mentira, foi difícil, foi angustiante, mas eu tentei, o que me ajudou foi minha experiência da minha prática 00:08:33.

E aí eu fui conseguindo, né? Eh com essa mudança eh... alterar tudo isso, né? E aí eu fui conseguindo chegar num caminho bom. então acho que esse seria o lado melhor, o das crianças, né? Porque as crianças 00:08:49 que são o lado mais importante da educação, né?

J - E qual a maior mudança provocada pela BNCC pra educação infantil de uma maneira geral, comente sobre isso. Você achou que que mudou mais? 00:09:02 com a BNCC.

Girassol - O que eu penso é em relação aos conteúdos, né? As áreas, a área de conhecimento e agora passou pros campos experientes, foi uma grande mudança 00:09:17 eh eu não sei até que ponto, pra te explicar assim o que seria melhor, ou um ou outro, eu não tenho ainda essa... né eu não tenho esse ... esse ... conhecimento pra te falar, mas mudou muito.

00:09:31E então a maior mudança foi essa. E eu eu penso que nós ainda estamos nos adaptando ainda. Tem um caminho ainda a percorrer. Se eu te falar que está redondinho, não está. A gente está se adaptando ainda.00:09:47

J - E o que que você acha que muda na ação educativa da educação infantil? Você acha que mudou alguma coisa? Fez com que a educação infantil ficasse diferente do que era antes?

Girassol - 00:10:02 eu percebi algumas mudanças sim, agora eles tão enfatizando muito as interações, as brincadeiras né? Entre eles ... não00:10:16 Não que isso não era prioridade lá antes, né? Mas agora eu percebo que eles estão mais atentos a isso. Então eu ...eu percebi uma mudança sim.

J -Eles estão atento, eles quem? Quem que está mais atento a isso?

Girassol -00:10:31 Eles estão, tem haver com o MEC . Ah eu acho que o MEC, né? Ele é quem faz essa proposta educativa, essa política educativa. Isso, porque 00:10:47 eu entendo que eles estão pensando na criança, então é um lado positivo, pelo menos no meu olhar. Eh você eh dá prioridade as brincadeiras, né? Ao ...ao 00:11:01 relacionamento com os colegas, né? Essas interações ... estão pensando na criança e há muito tempo eu não via isso. Então isso é um lado positivo e eu acho que mudou na educação infantil.

J - Hoje é isso, acabamos nossa entrevista. É rapidinho hoje. Muito Obrigado por suas informações e por seu tempo 00:11:17

Girassol - É rapidinho eu acho que eu não sabia direito, no outro dia eu falei demais.

ENTREVISTA 5: Laura Entrevista 2

Data: 9/11/2021

Modalidade: Por meet

Horário: 18:30hs

Duração: 21:44

00:00:00

J - Muito sinto muitas saudades dela, as conversas com eles, assim que foram muito boas

LAURA - eu ...eu tenho fé que ano que vem a gente vai conseguir ter grupos de estudo, encontros presenciais que a gente vai poder partilhar novamente.

J - Olha eu tô... essa história da BNCC abriu muito a minha a minha mente né 00:00:20 que que a gente precisa caminhar ainda né? Pra consolidar conhecimentos, saberes né? Existe uma distancia ainda, existe um um espaço muito grande...00:00:30

LAURA - tem um chiadinho por cima da sua voz...

J- Um chiado? Vichi, essa com isso eu não contava...

LAURA- Você mexeu em alguma coisa ele parece que ele é sumiu?

J - Sumiu? Eu não sei o que que é 00:00:46 não deveria tá acontecendo nada porque eu tô tirando tudo que tá perto pra evitar, mas vamos lá. Cê me escuta?

LAURA - Não muito bem, mas eu consigo te ouvir.

J - Então vamos lá. Primeira pergunta 00:01:02 Qual a sua primeira fonte de informação sobre a BNCC? De onde veio a notícia sobre a BNCC pra você?

LAURA - Da minha coordenadora pedagógica durante HTPC. Foi o primeiro momento em dois mil e dezoito, a Paula nossa coordenadora chegou 00:01:17 e logo no começo, acredito que a rede tenha proposto que a gente passasse a estudar o documento, porque muito em breve nós teríamos que trabalhar com ele. Então já era uma maneira de se preparar e de conhecer, nós começamos a estudar naquele momento. 00:01:33

J - Mas antes da discussão na escola você não teve nenhuma outra percepção de se falar de BNCC em outros grupos, em outras em outros veículos? você não ouviu?

LAURA - Eu não eu não me lembro assim não tenho essa recordação.

J - 00:01:49 E quando você ouviu na escola pela coordenadora o que que você pensou nesse momento?

LAURA - Antes de ler eu fiquei super empolgada né? Porque eu sou partidária de que educação infantil é e tem que ser escola a gente tem 00:02:04 ensinar. E quando cê pensa, nossa, né? Tem uma base curricular, né? Você tem que ser... tão reconhecendo que a gente é escola. E então, o meu primeiro momento, eu fiquei empolgada, né 00:02:16 depois aí eu fui lendo, eu fui tendo ...assim tem um lado bom mas eu acho que poderia ser um documento melhor construído assim.

J - Ahm você considera hoje que você tem um conhecimento satisfatório da BNCC? 00:02:33 fale um pouquinho sobre isso.

LAURA - Nesse primeiro momento ah assim eu não sei... o satisfatório pra mim é uma palavra complicada 00:02:46 de pensar, porque eu não considero satisfatório, porque por mais que eu tenha lido, eu ainda não sei se seria o conhecimento, ou acho que é a minha compreensão não é satisfatória da verdade. Eu já li aquele documento várias vezes, eu li aquele documento essa semana, né? 00:03:01. Quando eu estava escrevendo minha proposta de formação eu reli todo o documento da educação infantil, porque é muito curto. Então a gente consegue ler e reler várias vezes. Mas ainda assim eh... eu não tenho a compreensão, uma compreensão satisfatória pra trabalhar com ele, 00:03:19 trabalhar o documento com... Com domínio, assim no meu dia a dia.

J – E... e essa sua... não é insegurança mas essa sua insatisfação com documento 00:03:32 acha que é por causa de compreensão ou por causa da informação?

LAURA - *Eu acredito que essa insatisfação é por conta da informação, porque às vezes a gente não compreende algumas coisas, mas eu tenho que ler e estudar muitas coisas, né? No momento que eu estou de... de formação continuada assim, 00:03:49 e eu consigo compreender às vezes eu leio uma, duas vezes e...., mas a BNCC por mais que eu leia várias vezes eu não consigo compreender.*

E eu acho que às vezes aparecem conceitos que não, ... não estão claros. Conceitos que 00:04:02 para uma teoria tem ... tem um significado, pra outra teoria tem outros significado né? E ali não esclarece a base teórica que adota, então você lê né? Mediação é um conceito que em várias teorias tem sentidos diferentes 00:04:17 né? Você tem que pensar na mediação de maneiras diferentes e ali não esclarece... se ele falar que a experiência vem do Dewey é um tipo de experiência se ele falar que a experiência vem de outro autor é outro tipo de experiência 00:04:30 exatamente.

Então assim como não tem eu acho que a falta de clareza teórica de falta de posicionamento teórico da base eh deixa tudo muito confuso porque você não sabe a partir de qual ponto de vista ela foi construída 00:04:47 portanto, você não sabe a partir de qual ponto de vista, ela deve ser interpretada, né?

Eu trabalho com a psicologia histórico-cultural e com a pedagogia histórico-crítica. Porém, quando eu estou lendo um documento que é construtivista, eu consigo compreendê-lo, ainda que eu não concorde com algumas coisas, 00:05:03 porque eu sei qual é o ponto de partida do qual ele foi construído. Então eu sei como eu devo compreender.

A BNCC eu não sei como eu devo compreender. Então por exemplo eu estava construindo a proposta de formação pro processo seletivo 00:05:17 eu estava trabalhando com... dentro das referências que foram disponibilizadas dentro da teoria histórica-cultural. Eu consegui olhar e fazer um recorte com informações que servem a minha teoria, né? Por exemplo, ele fala da criança que aprende no contato com o meio 00:05:34 social, em que as intervenções precisam ser planejadas, né, intencionais. Porém, naquela parte, na outra parte, ele tem uma visão..., o texto acaba sugerindo 00:05:46 uma visão é... de desenvolvimento mais naturalizante. Então eu acho que isso é confuso. Ela não é coerente do começo ao fim. Então serve pra tudo se você for pensar se eu quiser recortar ela a partir do meu olhar eu vou tirar o que me interessa 00:06:04 né? Eu acho que as pessoas acabam fazendo isso, mas ela não tem um posicionamento claro. Então, assim, olha, eu tô olhando aqui e fala, né, que a criança precisa de um de uma ação intencional, porque ela se desenvolve... 00:06:16

Mas a aqui tá dizendo que tem uma concepção mais naturalizante de desenvolvimento, como assim? Né? Quando você olha a partir de um de uma teoria eh pensando, cê não consegue colocar toda a BNCC naquela teoria 00:06:31

Quando eu digo olhar não porque eu quero que ela concorde com a minha teoria. Mas porque eu acho que ela precisa concordar com alguma coisa. Né? Ela precisa do começo ao fim falar a mesma língua. Não dá pra gente colocar... Eu tive um professor na pós-graduação que falava que não dá pra gente colocar tudo no mesmo balaio. 00:06:48

Né? Não pega aqui, pega ali, é melhor você fazer uma coisa clara, coerente, precisa, né? Do começo ao fim, porque você tentar abranger tudo porque você não vai, porque as coisas às vezes elas não tem, né? A mesma matriz filosófica por exemplo 00:07:04

Então não tem como ser uma coisa e ser outra ao mesmo tempo né? E então eu acho que meu maior problema com a BNCC é isso eu acho que a falta de fundamentação e de clareza teórica né? Do posicionamento teórico dela me faz não saber como ler a BNCC, né?

Que tem horas que eu entendo que eu tenho que ler como, né? De um jeito e tem horas que eu entendo que eu posso ler de outro. 00:07:32

J - Existe algum saber da sua atuação docente, se saber que você traz da sua experiência, os seus saberes docentes que você já tem e que se que faz fortalecer a sua ação 00:07:46 Profissional agora com a BNCC? Você se ancora em alguns conhecimentos que você já tem pra poder trabalhar BNCC?

LAURA - Sim sim né? Eu acho que todo conhecimento teórico e prático que a gente vai vai acumulando ao longo da da nossa formação né? 00:08:03 tanto teórica quanto prática, na hora de montar os meus planejamentos, de olhar pra BNCC, eu vejo como aquilo pode ser usado pra cumprir os meus objetivos, né?

Eu tenho conhecimentos 00:08:18 por exemplo teóricos, que quando eu olho com determinado campo de de experiência ou um determinado, por exemplo considerando a minha faixa etária né? De crianças bem pequenas, e o que sugere do desenvolvimento da fala eh aliás do campo de 00:08:33 fala e imaginação, pensamento e imaginação. E os objetivos de aprendizagem que tem praquela idade. Eu eu tenho conhecimento teórico de como a fala se desenvolve, qual a importância dela nesse momento da vida. 00:08:47

Então, isso acaba me ajudando muito no momento de olhar e saber o que fazer, né? Da minha intencionalidade. Eu tenho um objetivo de aprendizagem ali, mas eu preciso saber como alcançar esse objetivo, né? E o conhecimento do teórico 00:09:02 ou prático me instrumentaliza pra saber como alcançar aquele objetivo. 00:09:19

J – OK, e aonde você busca informações, respostas ou possibilidades pra sua ação pedagógica agora depois da BNCC você teve que 00:09:31 repensar suas fontes de informação ou que você tinha já é suficiente?

LAURA - Na verdade a BNCC veio num momento em que eu já estava ... eu estava formada há um tempo e eu estava num processo de frequentar grupo de estudo 00:09:48 de continuar encontrando uma teoria e fundamentando as minhas práticas né. E então assim eu não te diria ... não saberia te dizer que se foi por conta da BNCC 00:10:03, porque eu já estava nesse caminho de ... de aprofundar o meu conhecimento, então acabou coincidindo e eu acabei entrando no mestrado em ... em dois mil e dezenove, né? Que logo quando eu comecei a ter que trabalhar com a BNCC 00:10:17. Então, foi um caminho meio que que conjunto assim, né? Mas quando eu preciso eu tento sempre olhar o site do MEC e o documento da BNCC quando eu tenho dúvidas, 00:10:31 e também na teoria com a qual eu trabalho e a qual eu estudo pra ver como eu posso fazer, né? Quais são as minhas possibilidades assim.

J - Lô, vou pôr o microfone para ver se ajuda um pouquinho no som, melhorou? Melhorou? Ah então vamos lá 00:10:48.

A BNCC no seu texto eh ela propõe algumas alterações na composição do currículo que os municípios, as redes, né? As escolas vão ter que tá se atentando pra compor o seu currículo, ela faz algumas propostas 00:11:05 principalmente pra educação infantil né? Isso provoca algo na sua prática educativa essa mudança do currículo que a BNCC provoca? 11:25

Problemas de conexão e no som, necessário abrir outra gravação na lista

LAURA - Olha eu acredito que na prática não. Muda o meu o meu jeito de tentar olhar né? Por exemplo, a BNCC ela reestrutura né? Não mais por por 00:00:15 por áreas de conhecimento, mas por campo de experiência. Mas eu assim, o meu olhar no meu momento

de planejamento e no momento de pensar o que eu vou fazer atividade é, eu acredito, que no fim o ponto que eu quero chegar acaba sendo o mesmo.00:00:35 né?

Se eu vou olhar pra criança, por exemplo, quando eu tô pensando no desenvolvimento da fala, como eu estava falando anteriormente. Eh se eu for olhar pra fala como um campo de experiência ou se for pensar na oralidade como um conteúdo do da língua portuguesa, né? Desse campo de dessa ...dessa área de conhecimento, o meu objetivo é o mesmo, eu preciso que minha criança aprenda a falar, né? Que ela aprenda a pronunciar as palavras corretamente, 0:01:02que ela aprenda... que ela amplie seu vocabulário, que ela crie uma capacidade de se expressar e de compreender o outro. Então o meu objetivo para a criança é o mesmo, né? Então a minha ação educativa, né? É acaba sendo parecida, 00:01:17 agora ou antes, eu pensando no campo de experiência ou na área de conhecimento, eu preciso conseguir a mesma coisa, o que eu preciso da escola na escola é produzir o desenvolvimento, é avançar o desenvolvimento dos 00:01:30 meus alunos. Então, independente de como o meu currículo esteja organizado, o que eu preciso efetivamente não muda, né? A criança de dois anos que eu tinha lá em dois mil e dezessete quando eu não trabalhava com a BNCC é a mesma criança de dois anos que eu tenho hoje em dois mil e vinte e um 00:01:49 né? Temos lógico, suas individualidades diferentes, mas em linhas gerais é e ela precisa das mesmas coisas, né? Então a minha prática em si não mudou, eu tenho que pensar, fazer exercícios de 00:02:01 pensar por outro ângulo, mas na hora de executar eh eu avalio a mesma coisa, eu tenho a mesma intencionalidade, eu tenho o mesmo objetivo.

J- Qual a mudança provocada pela BNCC pra educação infantil 00:02:18 de uma maneira geral?

LAURA - Olha eu acho que eh a mudança mais palpável eu acho que os professores sentem muito é a questão de não pensar por áreas de conhecimento 00:02:35 mais por campos de experiência, eu acho que é a maior mudança na verdade. Eu acho que tem um lado positivo de quando a gente pensa em em um país, a gente pensa né? Na nação 00:02:47

A gente sabe que a educação infantil ela infelizmente ainda tem muito a caminhar. Então a gente sabe que tem municípios e como a educação infantil fica a cargo do município ela é muito diversa né. 00:03:00. Né? E ...e tem uma disparidade muito grande. Então assim, eu vejo que de um ponto positivo ela impõe uma... um planejamento enquanto se ... se tem um currículo né? Que não se faça sem saber onde chegar. Ela dá objetivos para você trabalhar. Então assim o município 00:03:19 tem que se estruturar pensando que "pelo menos olha a BNCC ali ela traz pra criança de dois, três anos, quatro campos que envolvem uma ampliação do eh... quatro objetivos de desenvolvimento e aprendizagem que envolve desenvolver 00:03:32 a fala. Então, acho que dá uma indicação de que a criança dessa idade precisa que se trabalhe a fala com ela.

Eu acho que tem mudança essa assim teoricamente deve ter essa mudança no positivo porque isso vem para os municípios né 00:03:46. A gente sabe que nem sempre a documentação nem sempre acaba atingindo realmente a prática e de um modo geral acho que tem, porque pra muitos municípios isso é uma grande diferença não aqui na nossa realidade que nós já tínhamos planejamento, nós já tínhamos um currículo 00:04:04 né? Mas eu acho que tem esse impacto de trazer um documento e falar olha não é só cuidar, não é só... não é só eh lazer, não é só recreação, não é só assistencialismo. 00:04:17

É educação, processo educativo a gente tem objetivo com o que a gente faz. Eu acho que essa é uma mudança, que apesar de eu não sentir, eu acredito que ela deva existir em

muitos municípios, porém 00:04:31 pra minha realidade aqui no município em que eu trabalho eu acho que a maior mudança é essa de se pensar por campos de experiência e de ter objetivo pré-definido né? Porque nós assim sempre ... eu penso: "olha eu sei o que eu preciso desenvolver, o conteúdo que precisa ser contemplado né? Mas o meu objetivo, sou eu que olho pro meu sujeito concreto pra minha realidade concreto pra pensar e a base não, ela traz um objetivo pronto. 00:05:03 né? Que às vezes eh pouco pra minha turma ou pode estar ser muito pra minha turma né? Mas enfim ela é uma base não currículo, então assim eu posso colocar objetivos antes ou objetivos depois daquele né? Se eles não são suficientes pra mim.

00:05:20 Eu acho que as duas coisas que eu Laura mais estranho são essas, não pensar por área de conhecimento, como eu já disse, pra mim números vai ser sempre uma da parte da ciência da matemática pode tá com qualquer experiência possível, mas ele vai continuar sendo matemática, porque essa ciência que ocorre os números e visto um dos números e a questão de ter objetivos pré-definidos pro meu aluno assim, que eu também 00:05:45 ainda estranho um pouco né, eu tenho um objetivo que veio uma criança que quem formou não conhecia né uma criança que ia ter aquele objetivo então é só as duas coisas que eu mais estranho.

J - E você acha que a BNCC ela tem um impacto de uma maneira geral que ela vai mudar a a educação infantil, a ação educativa na educação infantil?

LAURA – Olha 00:06:15. Eh ... eu acho que nós que estamos na educação somos pessoas muito esperançosas né? E positivas. Então nós... eu... eu Laura espero que sim que tenha impactos positivos 00:06:31 como eu disse na..., na questão anterior, eu espero que pros municípios que... que ainda estavam muito no assistencialismo ela seja um passo, né? Seja um caminho pra mostrar, olha, é educação, vocês tem que ter intencionalidade, você tem que ter um objetivo no

00:06:48 trabalho com essa criança, não é só estar ali enquanto os pais trabalham, eu tenho essa esperança, né?

Porém eu também sou realista, eu conheço a realidade e eu sei que a própria estrutura, né? As condições materiais que muitos 00:07:05 municípios tem as condições de formação dos professores hoje né? A gente sabe que os cursos estão cada vez mais sucateados eh mesmo nas universidades públicas né? Eh

00:07:19 eu conversei recentemente com uma professora de uma universidade, inclusive da UFSCAR, e ela estava falando que de uns cinco anos pra cá ela tem tido um fenômeno de alunos que se de alunas que se acreditam missionárias

00:07:31 e que elas fazem pedagogia porque elas querem, filhas de pastores ou ligadas a movimentos religiosos, e elas querem fazer um trabalho missionário e e... eu fico pensando, né? Que caminho que está tomando, a nossa profissão? Que tá cada vez mais desvalorizada, que ela não é uma opção, ela geralmente é a falta de opção 00:07:50 né? É assim, é o curso quando a gente pensa em uma universidade pública, geralmente é o curso menos concorrido, né? O curso que geralmente tem o período noturno. 00:08:01 quando a gente pensa num... tem muita oferta do curso a distância, eh e quando cê vai pensar numa universidade particular geralmente é uma das graduações mais barata né? As licenciaturas são os cursos mais baratos.

Então assim eu acho que o acesso a licenciatura eh tá muito grande 00:08:18 né? Sem preocupação com a qualidade do que tá sendo ofertado.

Então eu acho que diante de todos os problemas de falta de investimento, de formação inicial, né? De estrutura... 00:08:30 eu infelizmente acho que a BNCC sozinha ela não tem todo esse potencial né? A gente tem muitos problemas de ordem distintas dentro da escola. Então pra gente conseguir realmente um impacto, uma mudança a gente precisaria de um outro olhar pra educação.

00:08:46 A gente precisa de um de... um de um governo que olhe pra educação e que se crie um... um não programa de governo né, uma coisa que seja aquele governo se tem uma proposta de educação pro país porque eu acho que só a base não 00:09:02 resolve, não adianta você promulgar um documento, né? Colocar, "eu coloquei uma base nacional, agora vou resolver o problema". Não! Não resolve. Você precisa investir em estrutura, em formação inicial, em formação continuada, em remuneração. 00:09:17.

Porque as condições não são fáceis, então eu vejo que a educação acabou se tornando o que dá, não opção, né? Eu quando fiz o vestibular, eu queria ser professor, né? Nossa, eu eu prestei pedagogia e assim, toda feliz 00:09:32

E... e eu vejo que naquela época né, eu prestei o vestibular há doze anos atrás, eu já era uma das poucas que queriam mesmo, muitas pessoas já estavam ali porque não conseguiram o que queriam... então eu acho que sozinha a BNCC infelizmente não vai provocar grandes impactos né .00:09:48

O governo precisa sim colocar uma base nacional comum curricular, mas o governo precisa investir em vários outros setores pra dar condições dessa base acontecer e ter movimento dentro das escolas. 00:10:00 então infelizmente eu acho que sozinha, ainda que eu tenha esperança de que algo pelo menos um pouquinho mude, eu acho que sozinha ela não ..., não vai ter grandes impactos.

J - Laura obrigada era isso, a gente finaliza aqui a nossa entrevista. 00:10:19 né? Vou parar a gravação (10:19 + 11:25 = 21:44)

ENTREVISTA 6: LIAN

Meet.

Data: 10/11/21

Horário: 17h 30m

Duração: 27:18

J - Então vamos lá LIAN vamos começar as a questão é a mesma eu vou tentar interferir menos 00:00:17 se eu precisar depois eu faço alguma pergunta em seguida pra você tá? Se você não entender me retorna, tá? Então vamos lá qual a sua primeira fonte de informação sobre a BNCC? De onde veio a notícia sobre a BNCC? 00:00:35

LIAN - a primeira fonte de informação foi a própria Secretaria Municipal de Educação tive alguma outra informação, sabe? Muito vago, Ah vai mudar sim mas em mídia né? Jornal e tal 00:00:50 internet, mas aonde a gente teve mais contato, onde foi apresentado, né? Foi na Secretaria Municipal de Educação.

J - OK e antes dessa 00:01:01 informações da secretaria que você me disse que você ouviu falar algumas coisas na mídia também o que você ouviu? O que que chamou sua atenção?

LIAN - Ah sim a gente está acostumado a ter um olhar muito... focado pra educação né? Então quando a gente vê que vai mudar alguma coisa da 00:01:19 educação a gente se interessa, eu... eu penso positivamente, eu acho que as coisas não vinham muito bem no nível de educação do nosso país e tal 0:01:30

E então eu vi como uma coisa legal: "Vai mudar! Então vamos ver o que é que... Qual é a proposta...", mais ou menos isso que eu pensei, qual é a proposta dessa mudança se vai ser bom, se vai ser ruim? E aí foi.. Foi a gente... foi tendo as informações né, o contando do infantil, tive mais informação do infantil 00:01:49 que nem a gente conversou na outra vez, eu acho algumas coisas pertinentes, outras nem tanto. O aspecto é muito generalista de informações em 0:02:02 alguns momentos, mas também dá um uma base uma... um... um caminho ali, que eu de professor de educação física não via muito, via muito ainda o professor quase dando o que queria. 00:02:17.

Agora eu também não sei dizer até que ponto a BNCC tá sendo de fato... está de fato acontecendo. Então às vezes muda o documento, mas as atitudes, as práticas que é muito importante, né? Não muda! O que eu posso falar? Enfim

00:02:30 que acaba sendo, acaba não mudando muito e eu tenho percebido que não tem mudado muito não.

J – E...e nesse momento inicial, né? O que que você pensou nesse momento inicial? Que estava acontecendo para a educação infantil entender a BNCC?

LIAN - É eu acho que se quer mais do que isso. Eh... a mudança do... de como o que era, pra como está proposto a BNCC... e levando em consideração também o que a secretaria pede né? Que é as sequencias didáticas, os temas 00:03:02 e tal. Eu acho que é pra mim isso que está escrito é bem-vindo, é muito bonito. Eh a questão é: esta acontecendo ou não? Eu sinceramente, eu vejo que é difícil eu estou vendo de fora né, não vejo com 00:03:18 com a com a ação do professor I. Mas eu vejo de fora, e eu vendo de fora a gente vê muito 50% por 50% assim,... eh ocorre mas ocorre muito assim: "Ai precisa fazer isso que saco!" 00:03:31

Então aí vai lá e acaba fazendo, faz um pouco, eh bem isso que eu penso, acaba sendo um jogo meio que "ah precisamos fazer por obrigação", não é não foi algo que: 00:03:45 "Ah eu entendi como funciona e vou aplicar pra melhorar pro meu aluno" por exemplo, então eu entendi como funciona as coisas eu vou melhorar pra aplicar porque nossa vai ser legal comprei essa ideia assim, acho esse negócio de BNCC não foi muito comprado a ideia 00:04:03

Eh principalmente... principalmente em relação a essas temáticas né? A esse ao ...que a secretaria pede no sentido de... 00:04:15 de mais rigidez um pouco maior né? A BNCC eu não vejo que traga tanta rigidez. Mas a sequência didática, os temas, eles já trazem uma rigidez "tem que trabalhar aqui", "tem que trabalhar isso" e isso não acaba sendo bem ...00:04:32 bem aceito pelos professores. Mas sinceramente eu LIAN acho que preciso, é o LIAN que acha! Que precisa, ... acho bem importante ter um caminho 00:04:45 eh mudar um pouco a maneira que se trabalhava há vinte anos atrás, agora ainda é a mesma coisa, Eu acho que no momento precisa, óbvio vai ter que se expandir, vai ter que ter..., vai dar essa abordagem para que o professor também comente e tal, mas 00:05:01 acho que ... acho que é... é... são bem necessário porque do jeito que tava também acaba ficando muito particular assim"de que eu quero passar", ou "do que não quero passar". Ô Júlia, dá um minutinho só rapidinho.

Professor sai porque precisa providenciar alguma coisa.

LIAN 00:05:35 voltei, desculpa.

J - Não, fica tranquilo, pode ficar à vontade se precisar, tá? Não se preocupa 00:05:46

J - E hoje você considera satisfatório o conhecimento que você tem da BNCC? Fala pra mim um pouquinho disso.

LIAN - Ah sinceramente eu acho que... eh pra mim na minha prática de professor II não mudou quase nada. 00:06:04 E as vezes que a gente tinha que usar alguma coisa da BNCC, trabalhar alguma coisa muito temática, foi numa questão muito mais de imposição: "óh! 00:06:17

Tem que trabalhar isso, porque eu tenho isso" e tipo ninguém perguntou sobre o meu currículo né? Que me deixa ...deixa como professor bem frustrado, porque a gente tem o currículo, segue o currículo, aí do nada vem alguém e ah "tem que trabalhar isso" então eh eu acho que.. que... que... que não, que ela não eh ampliou o meu conhecimento... a pergunta foi se o meu conhecimento.

J- Se você está satisfeito com o seu conhecimento sobre a BNCC? 00:06:45

LIAN - Não, eu acho que para, por exemplo, se eu fosse professor I, o conhecimento que eu tenho hoje da BNCC não é nada aprofundado, mas também eu consigo dar aula, eu consigo entender e consigo realizar, entendeu? E eu acho que a gente tem que, tem que olhar pra ela, tem que ter ela de base, mas tem que vir também da 00:07:01 da nossa prática também do dia a dia, da nosso ... nosso trato com ...eh olhando pra ela, que é como a gente tá fazendo. Eh que nem eu falei lá no começo a gente precisa entender e acreditar pra fazer e... se for para fazer igual as professoras tão fazendo, ... nossa tenho um conhecimento muito bom.00:07:19 Mas se fosse de fato pra, "não, vamos aplicar, vamos entender, vamos né?" Eh eu acho que que falta.

J - Então pros professores de maneira geral você ainda acha que falta conhecimento 00:07:33

LIAN - falta, ...falta algum conhecimento. O que se tem é um conhecimento mais de obrigação assim. E não de ter acreditar de verdade, concepção, é só conhecer de batidas assim, rápido. Obvio que tem os mais interessados 00:07:47, mas no geral eu acho que é mais uma questão de crença. Eu estou me expressando um pouco mal hoje, mas assim é uma ... uma questão de acreditar, acreditar que isso vai dar certo. Vamos lá? Vamos traçar isso? Falta isso pras coisas acontecerem um pouco mais. Pode ser que não dê certo, pode ser que tem que rever, 00:08:02 pode ser que tem que mudar, mas isso ainda não sinto quase nada, nada, nada, nada,... essa... essa... eu posso dizer que esse acreditar na BNCC... eu acho que tem questões teóricas, tem as questões dos campos, que tem que estudar mas sim...00:08:18

Na coordenação a gente batia muito nisso, lembra que eu até falei na outra entrevista, né? Tentava pegar tudo o que a professora pensou da atividade e trazer pra BNCC no primeiro momento, antes de ela ser a nossa...00:08:32 de mudar esse processo. Antes dela ser obrigatória. É, eu acho que é que é mais por aí. É essa ... esse entendimento assim de na prática de como a gente usa isso. Acho que falta isso. 00:08:47

J - Existe algum conhecimento típico da atuação docente, próprio do docente que você percebe que os professores usam pra fortalecer essa 00:09:00... Essas exigências da BNCC ? Existe algum conhecimento que você vai buscar? Você acha que os professores estão tendo que fazer algum exercício nesse sentido? Que a gente chama de saberes docentes?

LIAN - Deveria tá, eles deveriam estar buscando, que nem por exemplo interações e brincadeiras que é algo assim que a BNCC bate muito e que

00:09:31 não ocorre quase nada, né? Mas a gente eu acho que é legal lembrar e que é uma questão importante... Mas também tem o que a sociedade quer ... Também porque tem muita resistência das famílias, então você vai passar brincadeira, interação... a família não vê aquilo lá como um aprendizado, como

00:09:50 importante pro filho dela, não vê. Ela vai ver o papel, ela vai ver igual ao que foi ensinado a ela lá atrás, algo lá do passado um... 00:10:00 que não... não... ao meu ver também é importante entender. mas brincadeiras dá pra trabalhar o todo muito melhor né? Com interação a brincadeira dá pra trabalhar o todo cê pode fazer... o número, e depois fazer uma brincadeira com o número e depois dá pra fazer um monte de coisa 00:10:17 nesse sentido né?

Então eu acho que é o professor que teve que olhar mais pra isso, mas a gente vê também que teve, mas não teve assim entendeu? Então você acha difícil mas assim é que nem eu falei, eh existe aqueles que querem que estão afim 00:10:33 e tudo mais, mas que nem eu

falei, não compraram muita a ideia. Não compraram a ideia de que a interação e brincadeira realmente é muito bom, né?

00:10:48 Não. Tem muita gente que não comprou essa ideia, tem muita gente que... que ...que fica em cima do letramento, né? Tá? E tem que chegar no primeiro ano sabendo fazer 00:11:01 Escrever o nome. Aí no primeiro ano, a prova do primeiro ano lá, que eu se eu não me engano é a prova de, qual é o nome da prova? Ela diagnóstica né? É. Avaliação diagnóstica. A prova diagnóstica acho que tem ...tem mudado um pouco, mas ainda é uma prova que não pede muito o que a gente teria de fato que trabalhar 00:11:19 na pré-escola.

Enfim, então ainda eu acho que teve que mudar e muda o professor, mas ele ainda talvez faça parte do processo, mas ainda acha que é uma questão meio de crença 00:11:34 que isso de fato vai ser bom pra criança. E eu acho que é essa questão de acreditar mesmo, de crença, acreditar que isso vai ser bom, então a gente tá tendo que mudar sim o professor. 00:11:46

Mas ainda tem eh... ele divide muito essa importância com essa parte... essa parte dessa obrigatoriedade que vai ter no primeiro ano. Que pede lá de uma maneira de como ele trabalhava muito tempo atrás, então acho que faz é um processo é um processo.00:12:03

Tá acontecendo alguma coisa, mas depende muito assim de ...dede ter de ter gente em cima pedindo pra que isso aconteça, mas não só pedindo pra fazer uma atividade, pra fazer atividade, né? Que aí eu acho que entra o papel da coordenação, da direção 00:12:18 Eh então pra isso acontecer acho que precisaria ter alguém em cima ajudando, entendendo, explicando, mostrando e num ...num vejo que tem. Então como não tem, 00:12:32

A gente de fato não tem, é que às vezes as preocupações acabam sendo... diários de classe, e preencher diários de classe, né? Enfim, eh acaba que essas coisas que são fundamentais pra acomodar essa ideia, pra mudar esse entendimento 00:12:46 não tem. Não tem esse acompanhamento, não tem essa presença por perto. Não tem essa reflexão. Eh então eu acho que as coisas ficam muito vagas assim nesse sentido e acabam ficando "elas por elas" assim. "Ah tem que fazer isso fazer isso" 00:13:04 "Ah isso aqui é legal, ah que legal." É bem assim, "ai que legal essa atividade, ah legal, fica ali". Aí faz uma vez só e aí volta tudo lá como era antes e depois faz de uma outra vez como fazia antes.

Quando eu converso com você eu desanimo eu ... eu desanimo, eu acho que você talvez tenha um pouco das percepções, né? tanto que viveu na educação infantil mas é é desanimador não ter mais esses... esses diálogos pra mim e sim, 0:13:31 a gente vê, a gente vê, né? Que as coisas podiam ser melhores, né? Enfim.

J - E onde você busca informações? Porque você falou pra mim que precisa de mais reflexão, que que os professores precisam dessa discussão. 00:13:47 E onde você buscaria informações, respostas ou até possibilidade pra ação pedagógica? Onde você acha que os professores podem encontrar isso? Agora depois da BNCC? 00:14:02

LIAN - Ah eu acho que... sinceramente eu acho que a nossa eh... eu não tenho os termos bonitos, palavras bonitas, mas eu acho que a nossa educação ela precisa ser mais vivida, mais prática sabe? Não lembro...os 00:14:19 pensadores que falam sobre isso mas ó,... minha vida tá muito louca pra lembrar de... de... de tudo isso. Mas assim acho que tem que ser vivido, então, falar para o professor "ah ó vamos lá assistir essa aula. Oh que legal vai trabalhar essa temática vai 00:14:33 vai trabalhar esse objetivo aqui, olha que legal, vamos lá ver, vamos assistir, vamos fazer. Ó, senta aqui, vou te ajudar a planejar uma aula", isso falta de monte, sabe? Essa informação mais prática. 00:14:45

Eu acho que é isso. Eu acho que é assim: estão querendo que um professor que tá há vinte anos na rede, se dedique no HTPC, cansado, com vinte e cinco alunos e vai lá e dá um texto, uma leitura bá, blá blá blá. Assim, ...não desmerecendo a teoria. Pelo amor de Deus... Mas assim 00:15:02 e eu acho que falta essa questão, sabe? Falta muito o olhar pra isso, sabe? Olhar pra a pessoa. Isso, olhar, olhar pra ...pro "ser" docente... eh a gente tem que ter as informações um pouco mais... mais mastigadas assim, eh 00:15:18

Mais... mais pronta pra esse professor. Pra que tipo se consiga eh entender, ver acontecer, eu acho que a gente precisa fazer, ver acontecer pra aí depois a se querer cobrar uma... uma teoria, cobrar algum entendimento, cobrar eh só e não 00:15:33 desistir dele, fazer que ele faça sozinho a partir do que se entendeu? Mas eu... eu... eu sinto... eu sinto que precisa vivenciar, precisa vivenciar então a gente precisa a gente tem que vivenciar e entender a BNCC,

00:15:47 Trabalhar todos esses objetivos aqui maravilhosos. Vamos pensar nos objetivos juntos? Eu gostava muito disso. Tinha uma questão que eu ...eu gosto muito disso. Dá essa liberdade pro professor de pensar no... no... no objetivo junto 00:16:02

Acabava puxando um pouco pra mim porque eu sou um meio criativo, um pouco criativo. Então, ah vamos criar esse objetivo aqui, ah, o que dá pra gente fazer? Eu tinha muita experiência de professor um, né? E eu jogava muito no meu time, mas eh ah dá pra fazer 00:16:16 eu não recordo tá? Eu apaguei assim um pouco os objetivos em si, mas dá pra gente trabalhar aqui em sala, e fico pensando na sequência lá fora dá pra fazer isso né? Aí a gente vai na... na areia dá pra gente fazer essa brincadeira óh que legal a gente fecha o dia aqui eh 00:16:30 numa sequência bem legal, trabalhando o teu objetivo. Aí a gente tem que pensar que tem que trabalhar outros objetivos.

Enfim, isso assim acho. Mas assim, eu não acho que o LIAN falando só tem força suficiente pra convencer aquele professor ou ou 00:16:46 É Difícil. 00:17:04 Eu acho que a gente acaba sendo muito fraca sabe? Então a gente... por isso que eu voltei pro meu cargo, pra ser professor, pra uma questão de que depende de mim, depende da minha interpretação do meu currículo, do que que eu julgo importante 00:17:16 praquela criança, do nosso currículo, que a gente brigou um monte de vez pra... pra mudar, pra refazer, a gente precisa mudar, que a gente tinha uma visão e ela precisa ser expandida, né? E aí eu voltei porque depende de mim 00:17:30 mais, depende do que eu consigo para as crianças e ali na BNCC era eu tentando conversar com os outros professores tentando, mostrando e falta muito conhecimento teórico, falta muito... mais tinha essa questão de querer ajudar 00:17:45

E a gente via que que era muito difícil sozinho, assim muito difícil sozinho eh... eh e aí a gente vê eh ações isso é legal expor porque a gente vê ações que são contrárias a esse meu querer ajudar... então aí do nada vinha 00:18:02o que a gente tinha que fazer eh eh por exemplo... agora que a gente tem que uma apostila foi feita uma apostila pro remoto... agora quer que eu trabalhe a apostila no presencial 00:18:16 e então é... é totalmente desconexo, eu... o que eu conquistei argumentando, mostrando que o trabalho pode... eu ...eu perco, porque eu tenho que defender uma coisa que eu mesmo não acredito. E é as coisas vem muito 00:18:31 prontas, muito né? E e então a gente ficava muito sem... sem... aí olha a gente explica tudo isso aqui tem que fazer assim, assim, assado vamos fazer vamos fazer vamos lá comprar a ideia e aí de um lado e isso... é eu acho que a administração pública é algo que atrapalha todos os setores da 00:18:49 da nossa da educação e de tudo e... acabava porque atrapalhava, porque vinha e a gente queria fazer de um jeito ...só que você estava explicando de um jeito que foi passado que era pra ser desse jeito, você comprou essa ideia, você mostrou e tal e aí muda... 00:19:04

J - outra questão, a BNCC na sua composição propõe algumas alterações no currículo da educação infantil né. Na 00:19:17 organização dela que é diferente. Você acha que isso está provocando na prática educativa alguma alteração? Provoca alguma coisa na prática educativa?

LIAN - Você pode repetir de novo a pergunta? 00:19:31

J - A BNCC propõe algumas alterações na composição do currículo, da educação infantil. Isso provoca algo na prática educativa? Fala um pouquinho sobre isso.

LIAN - . Se essas alterações que a BNCC propõe né 00:19:48 de organização eu acho eu acho que provoca sim. Ah provoca sim porque foi algo que mudou e a gente conseguiu e a secretaria também conseguiu que 00:20:00 houvesse o entendimento de que é obrigatório.

Você tem que se adaptar e você tem que mudar. Então você tem que trabalhar dessa nova maneira então é, ela provoca. Mas entra naquilo que eu falei, provoca no sentido aí obrigatório "tem que fazer" 00:20:15 não no sentido de acreditar de verdade que deve mudar, de... de que acredita nisso que vai haver mudança positiva entendeu? Acaba: "aí tudo bem tem que passar isso, vou passar isso, mas daqui a pouco eu volto pra sala e vou passar meu um, dois três... lá enfim" é bem diferente, então provoca pela obrigatoriedade mas ainda não é uma concepção, 00:20:33 é isso mesmo, não é uma concepção.

J - E qual a maior mudança provocada pela BNCC pra educação infantil de uma maneira geral? 00:20:45 O que que você acha? Porque ela provocou alguma coisa.

LIAN - É, sim. Ah, eu acho que dentro de ...se as coisas eh... se não tiver se tivesse as dificuldades que eu que eu coloquei 00:21:03 aí é o é aquela questão de de de dar um norte de dar um... um... de... de... não sei o termo que poderia colocar... 00:21:16 ... que ela dá um norte né pra gente.

E quebrar um pouco o "ah eu vou fazer isso porque eu quero fazer isso" 00:21:31 "Ah isso aqui é legal, vou passar", sem refletir o porquê.

Ela a BNCC dá um... um... um norte mais teórico, dá uma... eu... eu ...eu sentiria muita falta se não tivesse a BNCC, eh 00:21:46 pra entender o que que eu tenho que trabalhar. Então ela... ela dá um material de estudo, de apoio pro professor, eu acho que é... que é por aí o que ela provoca. E aí também tem, né? Que nem as interações, brincadeiras. que nem eu acho

00:22:01 por mais que tenha seus defeitos aí as sequências didáticas do município, eu acho a sequência didática. Eu acho muito legal muito mesmo né? As temáticas eu acho que é que isso é... é 00:22:15 é algo valioso viu?

Porque era muito assim, na sala dá um desenho de pintar a maçã, e lá fora falar de carro, então ela e traz também essa questão de... de...de um tema ir linkando o outro né 00:22:32 e assim pra criança, eh na presencialmente falando de prática, isso é algo que é essa sequência é fundamental pro aprendizado eu penso assim na prática sim porque a gente faz na educação física é muito isso né?

Então a gente tenta 00:22:50. Conseguindo assim com uma quinta etapa coisas que a gente não imaginava. Então a gente está trabalhando no esporte. Então aí toda vez eu pergunto qual esporte que a gente está passando aqui na aula? Está entendendo. Você pode explicar que tem as regras, o esporte tem um objetivo específico 00:23:05 toda aula eu pergunto, né? Sobre um esporte e... e aí a gente faz, daí depois que a gente conversa um pouco, a gente faz um pouco do esporte, né? Enfim, então essa sequência ela é, ela é muito importante. 00:23:17

J - e você acha que muda que com a BNCC, uma mudança provocada na educação infantil de... de uma maneira geral e na prática educativa do professor a BNCC ela muda? 00:23:34

LIAN -Eu acho que entra naquela questão lá, ainda eh se ela muda é muito por questão de obrigatoriedade. É porque falei daqueles cinquenta, cinquenta por cento lá 00:23:48, meio a meio. Então se tem cinquenta por cento que ela mudou, então.... Ela mudou. Porque de fato é a questão da obrigatoriedade, então "tem que passar isso, vou passar isso", mas ainda eu acho que é muito

00:24:02 do que eu falei não tem ninguém por perto, não tem coordenação, direção... é se tivesse um acompanhamento, se de fato se estivesse acontecendo isso que está acontecendo né? Acho que ela poderia ocorrer mais 00:24:16

Né? O que mudou que eu vejo como positivo pouco? Pouquíssimo, mas eu vejo como positivo é a questão da... da acho que a questão da sequência didática. Eu acho que isso ajudou. Por mais que falem " ah os temas eu não gosto". "Ai que

00:24:32 tema é esse," mas no geral eles dão uma... eles dão uma... ajuda a entender isso né? Ajuda a entender essa questão da sequência didática então isso melhorou muito, acho que ajuda muito, e as interações e brincadeiras...

00:24:49 Olha, se eu falar que eu vejo as crianças brincando, alguém dirigindo uma brincadeira assim com ela, Ainda não? Só o Professor de educação física que 00:25:03 faz. Assim, eu não estou todo dia na escola também né? Mas a coordenação também não está, né? Mas depende a escola. Tem Escola que ocorre muito mais. Que aí já entrou na concepção. Não eh eh pode ser até uma concepção meio que fora, falar assim: "ah eu não ... 00:25:19 não sigo a BNCC a risca" mas a concepção de ensino e mesmo de... de aprendizado de criança pequena, está lá. Então que nem eu vou... 00:25:31 eu vou expor o nome da escola do kkkkkk , eu via muito isso lá...e eu via isso e tipo eles nem gostam muito da BNCC, porque eles já tão num nível de educação tão legal ali? Eles já fazem. Eles já fazem. Então eu resolvi a recreação brincando com as crianças assim, indo lá junto, 00:25:48 que eu falava meu Deus vão me mandar embora, rs rs.... Porque eles brincavam muito até mostrando como, de amarelinha e brincava junto e o pessoal lá tem uma... óbvio tem também os professores né?

00:26:04 Tem as outras questões, mas a gente via acontecer muito mais. Então, interação e brincadeira ainda é muito pouco. Eu acho que o que melhorou foi por mais que os temas sejam difícil, né? difícil de 00:26:15 de de entender, eles não gostam, mas eles dão uma sequência, entenderam um pouco... começaram a trabalhar com um pouco mais de sequência didática, interação e brincadeira bem pouco né? É pouco, ainda é areia, só põe na areia 00:26:31

Areia... areia. "Ai professora eh vamos fazer educação física?", "Posso pôr no... no seu horário da areia?", "Ai não! Não pode pôr no horário da areia porque só vou na areia uma vez na semana tá?", "Ah posso por no horário dessa sala?", "Ai não pode pôr na hora da sala." "00:26:45 Não põe lá no horário da sala porque a sala é uma vez na semana" ... ok entendo, aí beleza, num põe na areia, num põe na sala; aí você passa na areia tá com os criança lá na areia sem desenvolver nada e aí você passa na sala é só jogo de montar... aí eu fico puto. 00:27:01

J - LIAN, acabamos. Eu falei pra você que hoje era rapidinho, né? Mas ó, eu só queria agradecer muito sua colaboração. 27:18

ENTREVISTA 7: LUCIA

Meet.

Data: 11/11/21

Horário: 17h 30m

Duração: 16m05s

00:00:00

LUCIA - Da da área da educação mesmo. Fora fora da área da educação, eu não eu não me lembro de ter visto nada da BNCC..

J - Eh e quando você recebeu as primeiras informações da da secretaria da escola o que que você pensou nesse momento?

LUCIA - 00:00:20 *aguenta, ela vem história, nova história, nós nem acabamos de aprender ... aprender um... uma metodologia e já vem uma outra situação pra gente ter que discutir, ter que estudar, ter que analisar. Foi isso.*

J -E hoje? 00:00:45 *considera satisfatório o seu conhecimento da BNCC? Fala pra mim um pouquinho sobre isso.*

LUCIA - *Não, eu não acho satisfatório não. Eu acho que a BNCC ela precisa, ... eu preciso estudar mais, né? Que ela assim, ela me deu um norte de como planejar, de como ter a intencionalidade da atividade, mas tem coisas que tá muito restrito, né? 00:01:17 tá muito preso ainda, precisa desmaranhar esse esse novelo aí pra pra gente ver mesmo esses direito, né? Porque se fala muito em direito de conviver, direito de brincar,...*

Fica muito... mas na no dia a dia é complicado, né? Dentro dessa pandemia então até que ponto eu tenho direito, a criança tem direito de conviver, de brincar, se ela não tem nem ... aí eu acho assim Julia a 00:01:46 Educação infantil ela está sendo muito podada né? A gente não larga a necessidade de lá na frente a gente tem que alfabetizar né? Antigamente ia até o terceiro ano agora data segundo essa alfabetização e a gente acaba 00:02:02 cortando esses direitos mas no dia a dia a gente não consegue trabalhar esse direito de brincar, de conviver, de participar, né? A gente quer... quer o conteúdo mesmo. Olha eu quero conteúdo tem que saber pinça, tem que saber pegar no lápis, tem que fazer isso, tem que fazer aquilo. tudo direcionar pruma alfabetização né? E o conteúdo mesmo de criança mesmo eu acho que se perdeu muito né? Se perde muito 00:02:35

J – E existe algum saber seu profissional, de professor da sua atuação docente que é um saber que você já tem, que fortalece a sua ação profissional agora com a BNCC? Aonde você busca a segurança nos seus conhecimentos já de professora?

LUCIA - 00:03:00 *Trabalhando com terceira etapa? É no convívio mesmo na minha experiência de tática de sala de aula entendeu? Que nem eu sempre falei, se eu tenho objetivo naquilo que eu quero né? Naquilo que a proposta me dá uma coisa a criança tem o direito de brincar então eu tenho que preparar alguma atividade de brincar com a criança. se eu tenho objetivo por que que eu tô brincando com aquilo lá...*

00:03:32 **Problemas de sinal**

J - Lu travou pra você? Travou? Lu repete que travou pra mim?

J - Você estava falando do seu objetivo de brincar, se você tem o objetivo de brincar.

LUCIA – Ah 00:03:50 *e se eu tenho objetivo claro do que eu tô querendo atingir com aquilo lá, então eu tenho a minha segurança né? Então e consiga planejar, eu consigo organizar a prática né?*

Acho que é nisso, né? Na Todas as bagagem todos esses anos de educação infantil e fundamental eu acho que me dá essa segurança, porque aí na hora de eu planejar eu vou tá dentro das referência da BNCC, né? É essa segurança que ele me traz.

J - E pra você conseguir fazer tudo isso que você precisa do que, onde você busca informações, respostas, possibilidades pra sua ação pedagógica. Agora, depois da BNCC. 00:04:32 *Comente pra mim.*

LUCIA- *Olha, eu tenho um linkzinho aqui no meu celular que é da BNCC. Então, às vezes eu tenho dúvida, né, de qual campo de aprendizagem vou querer. 00:04:46 Então eu digito lá o que eu quero, aí ele aparece lá, eu vou ler mais ou menos a o objetivo que tá dando pra aquela atividade, ah é esse o objetivo, então é isso aí que eu vou então pelo link 00:05:01 um aplicativo de celular que eu tenho da BNCC⁶⁷.*

⁶⁷ Um App chamado BNCC Consult

https://play.google.com/store/apps/details?id=br.com.mobimark.bnccconsult&hl=pt_BR&gl=US

J - Mas esse aplicativo é oficial? Você conseguiu em algum grupo de professor?

LUCIA - É foi um foi indicação dum grupo de professores né? Que é 00:05:17 Acho que é nacional aquele grupo grande lá. Indicaram e eu goste e acho que sim. Muitas vezes eu conferi o que a secretaria junto com aquele lá. Então tá caminham junto, entendeu? Chama BNCC alguma coisa, aí tem as habilidades, tem um monte de coisa lá que às vezes eu estou na dúvida de que campo que eu quero aí eu joga ali e ele me dá as habilidades, entendeu? 00:05:46 aí facilita a minha vida no dia a dia, entendeu? Porque senão cê tem que pegar o caderno lá, a apostila sua, né? E procurar as habilidades que você quer e aí fica mais demorado o meu processo de ...0:06:01. É assim eu sempre procuro nele bate certo assim sabe? Pode até dizer que não seja tão... tão ao pé da letra mas dá um norte porque ele dá o exemplo de como você trabalhar entendeu? E o que você quer dentro do seu objetivo você vai lá nas referências da certo. Muito bom. 00:06:34

J - A BNCC propõe pra gente algumas alterações na composição do currículo da educação infantil né? Ela... o currículo tem que ser feito segundo algumas orientações da BNCC. Essas mudanças, essas orientações que a BNCC, provocou alguma coisa na sua prática educativa? Comenta pra mim o que que provocou na sua ação educativa?

LUCIA - Ah ela propõe bastante mudança nessa concepção né? Principalmente no planejamento né? Porque tem uma forma de organização, a execução né? Então apresenta nesse sentido assim, ela propõe essa ...esse tipo de mudança, no meu planejamento 00:07:31 Mas assim o se eu tenho um objetivo claro do que eu quero, então, eu tenho que colocar atividade ali, fica mais fácil pra gente depois ramificar né? Aqueles chamados mapas mentais. Então nessa parte eu acho que a BNCC me ajudou muito porque hoje ah eu tô até com uma professora (Estagiária do curso de EAD) que tá estudando a pedagogia a distância ela veio aqui outro dia. 00:08:02

Falou assim: nossa, cê consegue ver esse planejamento meu, se tá certo, como que tá? Eu olho e falo: "olha, tá errado nisso e isso aqui". Por quê? Porque a faculdade ensina muito assim, o objetivo geral, objetivo específico. Mas e 00:08:16 às atividades? Que adianta ter todos esses objetivos se você não chegou no ponto final. Não é só objetivo que a gente tem? E a atividade a ser aplicada? Porque não adianta cê ir lá com um plano belíssimo de aula e não saber 00:08:33 aplicar. Ue? que tipo de atividade cê vai aplicar pra atingir esse objetivo? Então ele ficou muito clara nessa parte da mudança de planejamento mesmo da atuação né? De como se organizar?

J - Você falou pra mim agora da sua prática educativa. E qual a maior mudança provocada pela BNCC pra educação infantil de uma maneira geral? Que você observa na sua prática ? o Que que a BNCC provocou de mudança? 0:09:05

LUCIA- Eu acho que mudou o... o modo de planejar mesmo, de ver a criança como que eu posso dizer... que ela interage, ela vai aprender com o ambiente, com... com o que eu posso dizer? Tem que falar, é uma... uma criança sendo sujeita (sujeiro?). Vai, vamos colocar assim, uma criança é um sujeito ativo 00:09:30 vai aprender nas interações, então como que eu vou fazer essa intencionalidade? Ah desde o meu acolhimento lá do portão, que eu pego essa criança, a minha rotina, a... a mudar salas e a ela saber aonde ela deve ir. Então isso acho que a a intencionalidade nossa consegue mudar essa situação.

J - Então você acha que a BNCC provocou uma maior atenção pra esses pontos?

LUCIA - Já existia mas eu acho que deu um enfoque maior, é isso. 00:10:05 Ah e acho que assim não acho ou não acho? Ah não acho. Ah eu acho que assim que ela pegou mais nada no intencional né? (confuso) Ela pegou 0:10:20 a atividade intencional que a gente ia fazer atividade, pode ser a até a a uma atividade rotineira você está ensinando então ela pega bastante dessa situação

J- então cê tá me dizendo que ela que ela trabalha o tempo todo as ações educativas até nas atividades de cotidiano e de rotina ?

LUCIA - ó lembra quando falava assim: “não pode dar areia sem ter um objetivo”. Agora pode sim 00:10:49. Pode sim, porque na areia ela vai ter eles interagindo, ela vai ter acessibilidade, ela vai ter interação, ela vai ser livre, ela vai tá aprendendo 00:11:02 não é tão o tempo todo que eu tenho que tá fazendo uma atividade, como que era massacrante, “cê tem que fazer atividade! cê tem que colocar?” Não, na brincadeira livre também ela tá aprendendo. Tá, é essa é essa visão que foi mudada. Porque até então era colocado pra gente assim “olha se você foi na areia você tem que ter um... você tem que ter uma atividade com areia”... Não, não tenho que ter atividade com objetivo na areia. Eu tenho que saber que na areia é o espaço que ela vai conviver ela vai ter os conflitos ali ela vai resolver esse conflito 00:11:34 Ali tá aprendendo que é áspero, o que é pesado... sem aquela forma rígida cobrada, entendeu? Na intencionalidade ela já tá vai tá aprendendo. 00:11:47

J - E você acha que mudou a educação infantil depois da BNCC? A educação infantil de uma maneira geral? Você acha que mudou a ação educativa? 00:12:01

LUCIA Ainda não.

J - Por que? Que que você vê que te te leva a pensar isso?

LUCIA - Ainda estão... ainda, com o pé em dois barcos. Ainda não foi assim, totalmente, olha, totalmente BNCC. Fica assim, ah, agora a gente tem que tá revendo a BNCC 00:12:20 Ah não sei, acho que a secretaria nossa ainda é falha nessa parte. nessa parte dessa aplicação de mil e dezesseis também tem tem umas olha só elas acha que um modo geral vai colocar... ah não sei acho que a secretaria nossa ainda é falha nessa parte, nessa parte dessa aplicação BNCC. Também tem umas só elas que acham que... de um modo geral vai colocar... 00:12:35 não tem muito conhecimento de como trabalhar isso então fica meio confuso esperando ver o que vai acontecer... 00:12:47

J - Mas se acha que isso é um problema da secretaria ou é um problema por falta de informação?

LUCIA – Deixa eu pensar...ou um problema da secretaria ou ainda uma coisa de falta de informação? Acho que pela BNCC ser uma coisa nova ainda, então não tem muito estudo. Por falta de informação, 00:13:16. Falta informação, não tem assim... euesse ano eu não sei Formação do pessoal só da secretaria e os professores? Então eu não sei ah ... acho que ficou vago... 00:13:46 Mas eu não sei o quão ... eu não posso julgar agora a essa coisa, mas eu acho que o modo geral aa BNCC ela não está sendo muito trabalhada não, está parado. 00:14:04

J - E você acha que esse parado é por falta de conhecimento, falta de informação ou esse parado é porque o pessoal ainda não achou ela importante?00:14:20

LUCIA -E agora qual é o ponto que ela tá? Se não é importante ou falta de informação?... 0:14:35 Eu acho que é uma coisa de político, é uma coisa assim de gabinete, de Ministério Público, né? Ministério da Educação. Eu acho que uns não dão importância porque o governo... se sabe? Eu acho que é meio político.

J - E é isso Lu, acabou nossa entrevista. Falei que hoje era curtinha. Né? Muito obrigada. Vou fazer a transcrição. 00:15:05

LUCIA – Hoje eu não estou muito boa.... Não. Tô meio descrente da educação de Araraquara, mas eu sei o que eu gostei dessa rede, mas tô aí tá complicada né? Muito complicado, com diretora nova, agora com os problemas de HTPC nosso. Mudou de novo. Sim ah eh é triste. 00:15:32 Ah, eles tão querendo tirar o horário das seis e quinze da manhã, pra facilitar a vida de coordenador, sabe? Então, em vez de mexer com o coordenador, mexe com a rede inteira que dobra. Aí a gente fica, acaba ficando descrente da educação. A gente rala tanto pra estudar e a secretaria não dão valor é meio difícil mesmo.

ENTREVISTA 8: LUMA

Data: 11/11/21

Modalidade: Por meet

Horário: 11h 20m

Duração: 15m03s

00:00:00

J - Eu vou começar a gravar nossa reunião qualquer coisa que se você precisar que eu repita a gente repete tá? Fica à vontade. Ó a primeira questão 00:00:17 qual a sua primeira fonte de informação sobre a BNCC? De onde veio a notícia da BNCC pra você?

LUMA - Mídia, primeiramente foi mídia. 00:00:30 E as mudanças estavam sendo anunciadas com as mudanças do MEC aquelas coisas... foi na mídia.

J - E mídia especificamente qual?

LUMA – TV, site da Nova Escola. 00:00:45 E na escola também foi onde as discussões se organizaram. Foi quando a HHHHHH começou... a coordenadora começou a trazer os textos e falar que ia ter as mudanças. Uhum. Né? Porque começou a falar de BNCC, mas que nós iríamos ter... tínhamos tempo né? Pra pensar e 00:01:02 fazer um planejamento de acordo com a BNCC que nós íamos ter formação. Era, era realmente eh em dois mil e dezenove e se achava que sim né? Ia ter tempo...Depois aí veio a pandemia né? 00:01:16

J - Bom e quando você escutou essa... essas notícias pela mídia né? Que você ouviu falar eh o que que você ouvia falar? Você lembra?00:01:31

LUMA – eh... foi a respeito da... da mudança da... da ... não era bem grade curricular, iam mudar o... ai Jesus qual era o nome... era... era grade curricular que eles diziam que ia mudar, ia mudar algumas disciplinas, conteúdos. Alguma coisa assim na base da educação 00:01:50.

J - E quando você ouviu esses comentários, o que você pensou nesse momento? 00:02:02

LUMA - O que vai ser de mim? Rs rs ...sobre o que vai ser de ...o que vai ser de mim! ai Meu Deus , vai mudar! Então percebi aí nessa hora que a educação infantil já ia entrar nessa... nesse pacote. A gente... a primeira dificuldade foi assim olhar como que... 00:02:18 porque abrangeu... Eu acho que a BASE defende muito a... a parte lúdica e a gente estava muito presa a papéis. Então a primeira dificuldade foi: como é que eu vou ensinar tal coisa se eu não posso..., se eu não vou registrar? Não era no meu registro que eu pensava, eu queria aquele registro pra criança. 00:02:35 Eu acho que a primeira dificuldade assim foi... foi que eu fiquei meia perdida, foi isso . Então quando comecei a ouvir falar já 00:02:45 entendi que a educação infantil também ia sofrer essa essas modificações sim. muito, então mudou uma coisa antes, reorganizou todo o nosso conteúdo, o nosso planejamento 00:03:02. Nós não ficamos dois anos assim e veio a BNCC. Eu falei assim: "caramba, agora que eu tô ficando boa nisso já vai mudar de novo". E é verdade.

J - E você Luma, você 00:03:16 considera satisfatório o conhecimento que você tem da BNCC? Fala pra mim um pouquinho sobre isso.

LUMA - Não eu ainda apanho bastante. Hoje na hora que você foi lá na escola, eu estava estudando uns campos de experiência, 00:03:33, mas eu ainda apanho muito, num parece que as... os conteúdos, as disciplinas não se encaixam no nos campos que eles colocaram. 00:03:48 AS coisas ficam forçadas. Então em função disso tenho que buscar mais

informações, sim. Mas nem sempre a gente acha né? 00:04:01 E quando a gente pergunta pra coordenadora ela não sabe também. Porque também ninguém acha, né? Não tem... é duro.

J - e existe algum conhecimento que você tem, algum saber da sua prática docente que 00:04:18 que fortalece a sua ação profissional agora com a BNCC?

LUMA – Ai, eu acho que a gente, eu... eu vejo que eu acabo meio que misturando sabe? Os objetivos que a gente tinha antes, 00:04:33 porque nem tudo a gente acha objetivo na BNCC. Eu quero dar uma atividade, encaixar naquele campo, mas não encaixa no objetivo que a BNCC está me fornecendo. Então a gente acaba meio que criando um objetivo daqueles que a gente criava antes e 00:04:48 engajando no nosso planejamento. Então você ... você volta, você busca nas suas experiências anteriores, nos objetivos das suas atividades anteriores pra te dar uma sustentação 00:05:02 pra nortear aquilo lá que eu tava fazendo, porque nem sempre bate. Eu sei que eu tenho que trabalhar aquele conteúdo, eu quero trabalhar aquilo porque a turma precisa daquilo, mas ele não tá ali na BNCC, ele não entrou como conteúdo 00:05:16

E quando a gente acha que pode encaixar naquele conteúdo.. ou melhor campo, o objetivo não tem nada a ver com aquilo que a gente quer. Então a coordenadora me autorizou. A gente vai lá e busca lá atrás o que a gente fazia antes. Então está meio que eu acho que planejamento está meio que misturado 00:05:35 a gente tenta seguir a BNCC porque é cobrado de nós isso, mas uma ou outra coisa a gente encaixa do jeito que era antes. 00:05:46

J - E onde você busca as informações, respostas ou possibilidades pra você atuar pedagogicamente depois da BNCC? Onde é que você busca ideias, inspirações?

LUMA - Ah eu procuro o documento, ou 00:06:02 documentos ahm coloco lá no Google, eu acho um documento de um site eu vou ler, eu faço umas anotações, depois eu tiro uma dúvida por exemplo com a VVVVVV (uma outra professora da escola que é mais experiente) que ela... ela entende um pouco mais de BNCC, eh algumas coisas eu mando pra EEEEE (a professora Coordenadora) 00:06:18eu vou buscando as coisas. Normalmente esses sites da internet eu...eu me preocupo com a ... confiabilidade. Eu gosto muito da Nova Escola, mas tenho também da educação infantil, 00:06:34 não lembro bem o nome, mas é um blog da educação infantil, ele também cita vários artigos da BNCC. que ajudam a ver o campo de experiência talvez de uma forma mais simples com mais exemplos, dá pra gente entender melhor 00:06:48

J - e a BNCC no seu formato original né ela propõe algumas alterações na composição dos currículos dos das redes, das escolas de educação infantil. 00:07:03

J - Essa proposta que a BNCC traz provoca alguma coisa na sua prática educativa? Isso provoca alguma modificação na sua prática educativa?

LUMA - Porque ela tem um jeito novo de falar né? Ela tem termos diferentes, mas... 00:07:20 Acho que é mais essa parte da... assim ...a gente fica ...eu ficava muito presa a papel não queria abrir mão do registro e agora entra essa parte mais lúdica. 00:07:33 Então por um lado.. no começo eu senti muita dificuldade de ir pra essa parte, mas agora assim hoje, que nós estamos presencial, com quinta etapa que dá pra 00:07:48 pra fazer muito mais coisa assim.

Essa semana a gente criou uma coisa que tava naquela bendita apostila. Aquela apostila que foi feita pra criança fazer em casa, né? E agora a gente volta pro presencial e tem que dar conta da apostila na escola. É o óh. 00:08:03 mas sim, tinha uma atividade que era individual, que era um futebol de botão, nos jogos matemáticos, a gente tá trabalhando lá os jogos matemáticos o tema tal, e aí entrou o tema de futebol, e eu não sei nada de futebol eu fui obrigada a aprender um pouco sobre futebol 00:08:19 a gente vai aprende e tal. E aí tinha

que montar um futebol de botão. Um jogo de Futebol de botão para cada criança não dá. Eu peguei uma caixa grande de papelão 00:08:30 e construí junto com eles, pintamos a caixa, fizemos as tampinhas, cada um desenhou a si mesmo e a gente colou ao redor da caixa. Eu falei que é a torcida, é o banco de reserva e a gente brincou muito na escola e agora eles tão levando cada dia um a caixa pra casa 00:08:49. E eles estão adorando! E aí hoje a gente foi fazer um calendário esportivo e na hora de colocar os numerais uma criança virou pra mim e falou assim: “tia eu não conseguia fazer esse número, mas aí eu fui jogar futebol na minha casa 00:09:03E eu vi como é que era”.

Olha aqui essa parte minha da dificuldade em trabalhar o lúdico está sendo legal agora. Percebo que está sendo produtivo 00:09:18 to vendo na prática.

Antes assim, eu não via, não percebia isso antes, eu tava muito presa naquele papel. Né? Aí como as crianças podem ...a gente sempre falou, né? Na verdade, que a criança aprende brincando 00:09:33 mas eu nunca fiquei em jogos assim por exemplo. Ai eu falei assim: como é que eu vou ensinar isso? Como é que eu vou fazer tal coisa? Então isso pra mim está sendo eh um desafio 00:09:48 mas eu tô gostando do resultado.

Mas algumas coisas eu ainda tenho dificuldade, eu vou me adaptando. Aí eu falei, na apostila não dá pra fazer um pra cada um, vamos fazer um e vamos dar coletivamente 00:10:01 Perfeito! Né? “Esse jogo era pra vocês fazerem em casa, então vocês vão levar o jogo. Cada dia um”. Legal! Que bom que está funcionando. Agora será que vai dar tempo de todo mundo levar? O que que eh 00:10:16 quejã tô na metade da turma. Ah, até porque quantos dias a gente tem pro final do ano? Ah, então pode seguir até o final do ano com isso, porque tem essa coisa de interrupção dos temas, né? Começam outros. Então, 00:10:31 o tema troca, mas mesmo assim eu vou continuar deixando eles levarem. acho uma ideia boa. Tem coisa que a gente coloca vai e volta, não tem? Aquele conteúdo que a gente coloca lá na frente. Alimentação a gente vai trabalhar no corpo humano, mas depois quando chegava lá em março tinha 00:10:48 o dia da alimentação. A gente voltava de novo nela.

J - E conta pra mim qual a maior mudança provocada pela BNCC para a educação infantil de maneira geral. ? 00:11:03 de uma maneira geral que você observa diz pra mim o que que você acha? Qual foi a maior mudança provocada pela BNCC?

LUMA - Essa questão do lúdico e pra educação infantil que eu já falei e... 00:11:20 Foi eu acho... que foi a troca da... do que a gente chamava de disciplinas por campos de experiências, que eu acho que ... ele não contempla tudo, essa é a desvantagem 00:11:30 que ela não contempla todas as disciplinas, não contempla todos os conteúdos, os objetivos que não se encaixam, acho que essa foi a maior mudança que eu senti na... embora fala que a BNCC de uma maneira geral ela engloba o ...ela pega o desenvolvimento global da criança 00:11:50 eu... eu ... ah eu não consigo ver assim, eu acho que falta coisa ali.

A gente tá... a gente tá 00:12:00 revisando agora os conteúdos que a EEEEEEE pediu, revisando os campos de experiência. É o que eu tava estudando hoje, muita coisa ali não bate, tava olhando por exemplo, Traços, sons, cores e formas. Mas gente, tem mais coisa pra trabalhar aqui, num... num... num é só isso 00:12:17 tem mais coisa que eu posso trabalhar aqui, e aí eu fui encaixando os conteúdos, mas aí você vai achar o objetivo, todas aquelas das palavras que vem aquele objetivo extenso... 00:12:31 aí eu fui lá e usei um antigo, daquele que a gente já usava. É, tem que sobreviver, né?

J - E pra gente finalizar, você acha que a BNCC 00:12:47 muda a ação educativa na educação infantil? Ela vai mudar? Comente.

LUMA – *Ai! 00:13:02. Ela está deixando a gente bem louca. Com esse o negócio de querer encaixar tudo num lugar só. Mas eh eu não vejo só por mim. Eu acho que de uma certa maneira ela meio que obriga a gente a olhar mais pro lúdico, pra criança. 0:13:20 Porque não acho que só é minha dificuldade ... essa dificuldade, pelo que eu vejo assim dos colegas. Então eu acho que nessa eh essa maneira dela colocar 00:13:32, do desenvolvimento global da criança acho que muita coisa não se encaixa, mas é assim que ela se diz ser né. R dá uma sacudida na gente de procurar estudar saber e 00:13:46 tentar ver se isso funciona, se isso não funciona, porque ela é muito bonita no papel, mas na prática nem tudo dá.*

E se muda a educação? Muda? Eu acho que sim, ela vem pra dar essa sacudida 00:14:02 e pra fazer a gente mudar o nosso olhar, voltar um pouco o nosso olhar pra esse desenvolvimento das ... da criança pequena pra essa parte mais lúdica. Embora a gente sempre falou que a criança aprende brincando, mas cadê o nosso brincar? Não era 00:14:18 brincar na areia, não era brincar de casinha, ela fala de brincar de outras coisas pra... pra mim o que eu vejo lá do pessoal da creche quando a gente conversa deu essa sacudida na gente 00:14:33.

J - muito bom é isso nossa entrevista já acabou né? Falei pra você que hoje era mais rapidinha Lu brigadíssimo né. 00:14:48 Muito obrigada por participar... 15:03

ENTREVISTA 9: Mi

Data: 16/11/21

Modalidade: Presencial

Horário: 11h 34m

Duração: 15m05s

00:00:00

J - Então vamos começar com a primeira deixa eu só te fazer uma pergunta, tem algum nome que você gosta que você gostaria que fosse 00:00:20 seu apelido na hora da transcrição da entrevista?

MI - Não por mim podia ser até até o meu nome mas pode por Mi será que pode?

J – Pode, perfeito 00:00:33 Então vamos lá. A primeira pergunta: qual foi a sua primeira fonte de informação 00:00:50 sobre a BNCC. De onde veio a notícia sobre a BNCC?

MI -Então também lembro foi a nossa coordenadora a LLLLLL ela falou pra nós

00:01:03 ela trouxe já uns documentos da secretaria e na... na época foi a coordenadora mesmo.

J - E antes da coordenadora falar na escola você ouviu falar sobre a BNCC em algum outro lugar ? 00:01:17

MI- a Andressa diretora tava falando eh... agora eu não me lembro qual professora que falou que ia mudar né? Que tinha conversado com uma amiga e que já táva comentando na rede uma informação que 00:01:34 queriam mudar a o nossos planejamentos iam ser baseados na BNCC, " já ouviu falar da BNCC?" Eu falei "ah minha amiga é coordenadora estava falando" ah uma conversa assim de 00:01:49 de colegas de professoras, informal mas assim tudo dentro da escola. Isso, dentro da escola.

J - Quando começou essas conversas, o que que você pensou?

MI – Pensei 00:02:01 que que seria mais uma moda, que não iriaque iria vir, mas não que fosse desse jeito que que foi assim né? Que seria uma mudança de governo né?

Pensei que seria passageiro, que 00:02:17 seria uma coisa assim ... mais uma coisa, não dei tanta importância né? Aí depois aí depois eu comecei a conhecer né? Aí vi né? Não é bem assim falar também 00:02:32 não foi eh ... não dei muita importância né, mas esperei pra ver diretamente né isso mas não desmerecendo né.

J - e hoje você considera satisfatório o conhecimento que você tem da BNCC ? 00:02:48

MI - Eu preciso demais né? Eu considero pouco, eu preciso demais eu preciso de buscar mais conhecimento sobre a BNCC 00:03:01

J- e aonde você acha que você vai conseguir esse tipo de conhecimento?

MI - nos documentos, né? No ... em livros, em artigos, né? Tem um sistema nas leis, né? 00:03:16

J - Existe algum saber da atuação docente? Que você já tem e que fortalece a sua ação profissional agora com a BNCC? Tem alguma coisa que você buscou, algum 00:03:30 conhecimento pra fortalecer o que você tem que fazer agora?

MI- Sim, eu acredito que que sim na... na... na pedagogia, na psicologia, histórico social o Saviane 00:03:47 eu... eu tenho que voltar mesmo e acredito que faz todo o sentido mesmo, nas experiências, no... na interação e e acho que que fundamenta mesmo a a 00:04:03 prática, sem teoria, elas tem que andar junto, né? E eu acredito que eu volto de novo a estudar, ler e eu acredito que 00:04:16 que é isso mesmo que que a gente tem que que buscar e sempre né? Embora está até me fugiu assim a palavra ... está vindo quando eu coloquei pessoas ajuda 00:04:33 (Na entrevista passada a professora pediu para uma amigs ficar junto)

J- E vou perguntar de novo aonde você busca agora informações, respostas e possibilidades pra sua ação pedagógica depois da BNCC 00:04:46 então onde é que você busca o que fazer? Como é que você organiza a sua prática?

MI - Então na quando eu vou eu vou planejar 00:05:03 eu volto no... no Currículo Paulista. eh agora a gente está mudando o documento ... com a coordenadora a gente voltou a rever viu porque os objetivos as vezes são muito amplos. 00:05:18 a gente está voltando eh pra ver cada campo de experiência e ver o que que a gente pode eh além de de dividir objetivos, separar objetivos, conteúdos 00:05:32 sugestão de atividade, sugestão do que o professor pode tá ... tá fazendo, né? A gente tá revendo com a com a nossa coordenadora. Até na outra entrevista não tinha, a gente não tinha... tinha tido só um 00:05:48 só um encontro. agora a gente já fez três encontros com a coordenadora, sobre isso e tem uma comissão revendo isso, revendo novamente os objetivos e também o Lapêi quando ele... ele organizou 00:06:05 e mandou pra gente o currículo paulista, ele fez uma modificação e aí também tá revendo, tá voltando de novo e e revendo isso, ela tava explicando pra nós também.

00:06:17. Que a gente precisa pegar os documentos originais a BNCC por o LAPEI ter interferido, modificado e agora a gente tá ... tá arrumando o documento pra facilitar na hora de de planejar tudo isso, que talvez tanto os professores reclamam que tem dificuldade, né? 00:06:34

Nessa ampliação o que que a gente pode estar fazendo? Vamos dividir? Tem a nos “sons, traços e cores” né? E formas 00:06:45 está falando chega uma hora lá que está falando eh da coordenação motora e está muito amplo então está voltando o corpo gesto e movimento já tem a a né a coordenação motora e também se repete... repete no primeiro depois se repete no terceiro 00:07:03

Então ela... eles estão dividindo eh pra ser mais específico do que eu falo a coordenação motora né? Pra ser mais específico e se repete muito né? Então a gente está arrumando isso, também teve na no “eu outro e o nós” 00:07:18

E o não tinha meio ambiente né? Nas rodas conversa tudo aí voltou a a pôr a pôr sobre o meio ambiente que a gente tem o projeto de sustentabilidade e num... num encaixava né? 00:07:33 Aí voltou e colocou o meio ambiente. Deu a sugestão, né? Não sei se vai vingar, não sei se também está certo.

J - A BNCC quando ela veio ela propôs algumas alterações na composição do currículo da educação infantil, ou seja, ela produz algumas mudanças, né? Isso provocou algo na sua prática educativa? 00:07:48

MI - *Sim, provocou. Eu... eu acredito que eu tô pensando, eu acredito não, eu estou pensando 00:08:03 mais na hora de efetivar o conhecimento. Sempre pensar, será que eu efetivei o conhecimento? Eh eh assim procurando sempre ...eh eu procuro um objetivo com 00:08:18 mais calma, um objetivo por dia, e ver seu objetivo mesmo, né? Através das atividades naquele dia, na semana, sempre eh... procurando e pensando eh... como que eu posso 00:08:33 efetivar o conhecimento. Porque eu fico.... A gente fica tão preocupada no conteúdo, conteúdo, conteúdo, conteúdo e a e aí a gente a gente né penso que que se eu conseguir efetivar aquele 00:08:49 com um conteúdo tá?*

Nesse momento chega uma professora na sala dos professores avisando do horário de passar o ponto. "Precisa passar o dedo?"

Tem que passar o dedo? Não eh ...passar também senão a diretora tem que justificar, mas eu vou rapidinho. 00:09:05

J - Pode ir tranquila senão você fica preocupada. Eu espero 9:15

J- A gente estava aqui nessa pergunta né? Se ela propõe algumas alterações a BNCC no currículo dele está sendo infantil e que isso provoca a sua prática educativa

MI - *eu acredito que ela propõe né? Ah algumas alterações 00:00:16 e que sempre a gente acaba revendo, quando... quando vem uma linha nova assim de... de... de... conhecimento, de quando você tá até lendo um... algo que sempre vem ideias novas, sempre vem você acaba pensando na sua prática 00:00:35 e eu acredito que a gente acaba até ... avaliando com a sua forma de ensinar, sua forma de aprender. Então eu acredito que que é bom mesmo 00:47 Da uma sacudida assim você começa a se perguntar será que eu estou fazendo o que eu estou fazendo é certo né?*

J - Você acha que mudou mais da sua prática? O que que você fazia antes que você fazia bem feito? Mas que você acha que mudou? 00:01:02

MI - *Eu acredito que hoje eu tô mais calma, centrada no que eu quero, no objetivo, ver se efetivou aí outra coisa que que trouxe. 00:01:16 E se eu estou dando um conteúdo pra minha criança e vem uma colega e fala aí vamos fazer tal coisa sabe? Aí você... aí eu ficava preocupada "ah vou fazer uma máscara pra pra tal" 01:31 tudo, mas o que que isso tá acrescentando na minha criança? Legal, mas eu vou, hoje eu vou terminar de fazer o que eu tô fazendo pra depois, aí eu encaixar essa atividade no que eu tiver ensinando, eu não vou fazer porque 00:01:48 que a colega tá fazendo, porque e aí o que que os pais não tão pensando? Mais o que os pais vão achar que aquela criança vai levar, que não vai, sabe? Eu acho que to mais organizada. Eh eu tô organizando, eu acho que eu tô mais organizada. 00:02:02. Isso, de verdade. Eu tenho mais organização hoje. E não tão essa preocupação. Não que eu não tivesse antes essa organização. Mas eu acredito que que hoje eu tenho um... uma maior organização no... no meu trabalho docente assim. 00:02:20*

Não sei se também são os anos de de de ou porque veio e você começa a rever a sua prática né e ver por que que eu vou fazer isso 00:02:31 né? Porque minha colega tá fazendo? O que que o que que eu vou acrescentar na vida dessa criança? O que que os pais querem? Então é outras coisas que... que a gente fazia porque aquela não que você talvez você nem quisesse fazer 00:02:46 aquele trabalho, mas o a preocupação da... da... de levar daquela turma levar e a outra não, e a Andreza tá sempre lembrando nós que ela não... não consegue também, ela não gosta que uma criança leve e a outra não. Então

vamos nos organizar porque que eu vou 00:03:04 pede sempre pra gente se organizar, mas por que que eu vou fazer isso? A criança tem que participar? Lembra das datas comemorativas né? Quanto conteúdo que que as vezes passou, ainda quando você conseguia conciliar com a data? Não, mas eu tinha que naquela data ... você tinha ... 00:03:19 você ficava fazendo na sua casa, o docente que ficava fazendo aquilo, que... que a criança até isso mudou, né? A criança vai participar? Como? O que que isso vai acrescentar, né? Pra ela, então a gente tá sempre, toda hora revendo 00:03:34

A prática e eu acho que que a BNCC ainda deu essa sacudida assim, vamos ... vamos rever, vamos ver se isso... até pra ver... pra você poder criticar você tem que saber 00:03:45 até pra você depois falar que não dá certo, você tem que experimentar. Você tem que conhecer né e a primeira na primeira entrevista eu pus que é onde que eu estava buscando as informações estou num grupo da de WhatsApp também eu tenho esse eu ainda até falei pra vocês se você quiser, rs rs . 00:04:03

J - E aí a gente estava falando até agora da sua prática. Agora eu vou perguntar o que que você acha qual foi a maior mudança provocada pelo BNCC pra educação infantil de maneira geral 00:04:16 né?

MI - Ah, eu imagino que sim. É igual, até mesmo pra criticar, para 0:04:32 falar que ela não dá certo tudo a pessoa vai ter que tentar né falar que não dá sem pelo menos ter tentado ser sem ter lido sem ter estudado é a pessoa que não aceita mesmo eu acho que que vai ter que teve mudança vai ter mudar.

00:04:48 E ainda vai modificar mais, porque agora a gente já começou até pegar esse conteúdo de novo e... e tá revendo, né? Tá acrescentando, tá... tá fazendo ele melhorar assim pra 00:05:02 pra se adaptar

Ah eu percebo que sim, né? Que tá diferente 00:05:17

Eu acho que os profissionais assim pelo menos aqui na escola tão mais conscientes assim dá ... da ... da sua prática, da da onde quer chegar, do de atingir seu objetivo, ah os meios que 00:05:33 os meios que você vai... vai utilizar os seus recursos pra atingir aquele objetivo. Acredito que sim.

J - Tá bom. Mi, brigadíssimo. É isso.

05:50 + 9: 15 = 15: 05

ENTREVISTA 10: ISADORA – Isadora

Meet

Data 17/11/2021

Horário: 10:30m

Duração: 14:13

J - 00:00:00 Internet está funcionando bem né?

ISADORA – Ta sim, a gente fica esperta rapidinho.

J - Então vamos lá ISADORA. Primeira pergunta 00:00:48. Volto a te perguntar qual a sua primeira fonte de informação sobre a BNCC? De onde veio a notícia da BNCC?

ISADORA - Ah primeira vez que eu estudei falar foi na escola mesmo em reuniões de HTP, né? Nas conversas entre professores mesmo 00:01:05 Hum? Foi aí que... foi a onde eu escutei a primeira vez.

J - Tá. E você não lembra de ter ouvido nenhum outro tipo de informação fora da escola? Mesmo que não seja uma informação assim muito clara você não lembra de ter ouvido falar de BNCC em outro lugar sem ser na escola?

ISADORA - Não é... porque eu lembro que fui vê só na escola, não consigo lembrar de outro lugar. Só na escola mesmo. 00:01:31

J - E quando você ouviu lá na escola sobre a BNCC qual foi a primeira coisa que veio na sua cabeça? O que que você pensou a respeito?

ISADORA - A princípio pensei assim outra mudança, vamos ver o que que né? Qual que é a proposta da... dá vez 00:01:47. Então assim o que eu escutava muitas pessoas falarem era sobre o código né? Os códigos, como vocês vão memorizar todos esses códigos né? De e... na verdade assim ahm teve algumas alterações, mas assim 00:02:01 na formulação né? Porque o... o os conteúdos assim, acabam sendo os mesmos né? Não dá pra tirar..., sair muito do foco com a educação infantil né? O que você ahm que... que você tem que desenvolver nesse período né? Com as crianças. Então assim 00:02:16 ahn mudança mesmo foi no esquema né, de como estruturar o planejamento, com uma sequência didática, mas assim ah.... Isso a gente foi adquirindo aos poucos, também aos poucos, entendendo aos poucos né? Fazendo leitura né, consultando, né. 00:02:32

Foi assim, ficando um pouco mais tranquila. Isso não foi lá no primeiro momento, né? Como a gente já... eu tô na rede há muito tempo, eu já passei por muita mudança. 00:02:47 Trinta anos. Então,... mas é tempo! Então eu não..., eu não me assusto muito com mudanças, entendeu? Acabo tentando me adaptar mesmo. A gente teve muitas mudanças, muitas 00:03:01 né?

J - E hoje você acha que o conhecimento que você tem da BNCC é satisfatório? Me fale um pouquinho sobre isso, o que você conhece da BNCC, se você acha que que é suficiente?

ISADORA - Ainda não. 00:03:18. Acho que ainda é preciso ahm... sim trabalhar um pouco mais, né? Aprender mais... O assunto é uma coisa muito recente pra gente, mas isso é assim a gente já ouviu falar em dois mil e dezoito, acho que é dezoito, 00:03:34 começou a falar um pouco né? Falar na escola. Aí dois mil e dezenove já começou já trabalhar um pouco mais, aí dois mil e vinte veio a pandemia né? Então deu tempo pra gente fazer bastante leitura desses tempo e entender um pouco mais da estrutura nesse 00:03:48 remoto. E agora voltando ao presencial..., então assim aprendi muito nesse dois mil e vinte mas acho que ainda tem que estar se aprofundando um pouco mais sim.

J - E o que você acha que você aprendeu mais? 00:04:03. O que que você acha que você aprendeu mais? O que que ampliou mais o seu conhecimento?

ISADORA - Eu acho assim que ...ah ...a questão da sequência né? A sequência didática né? 00:04:19 A gente desde dois mil e vinte a gente teve que fazer muitas atividades né, pra estar colocando no site. Então isso ah fez a gente assim..., buscar muito, pesquisar... a gente está trabalhando um pouco mais né, para entender que o que é essa sequência didática. O ano passado o foco 00:04:34 maior foi nessa questão da sequência didática mesmo. Isso aí. Deu pra gente tá se ajudando e aprendendo bastante.

J - E existe algum saber da 00:04:46 sua atuação docente algum desses saberes docentes que você constituiu nesse longo tempo de atuação que que fortalece a sua ação profissional agora com a BNCC? 00:05:01

ISADORA - Tudo que eu aprendi tem alguma ajuda, Né? Ajuda agora... Sim ...sim eu acho que a gente... a gente se sente um pouco mais segura né? Pra tá ahm desenvolvendo 00:05:16... eu acho que que ajuda bastante sim. E o tipo de conhecimento que dá esse

suporte.... *Eu acho assim, a... o conhecimento de criança mesmo né? Né? Do contato da prática mesmo 00:05:33 né? A gente passou por várias transformações, por várias ahm... jeitos de ser criança, né? Nesse tempo todo a gente via a criança mudar, né? A gente pegou gerações assim, ahm 00:05:48 que tudo o que aprendia era na escola e hoje não. Hoje a gente pega criança que vem com conhecimento assim já ... de mundo, de experiências, porque hoje tem a questão da internet, as informações são muito rápidas, né? 00:06:05 os resultados muito rápidos, então você tem que tá ahm... pra conseguir focar o interesse da criança, às vezes muitas ... muitas vezes é mais difícil hoje, 00:06:16 eu acho, pra professora, por essa questão de... de... de contato que as crianças tem hoje, né? Com o mundo da informática, por exemplo, nas relações também. Então, eu acho, que a escola precisava caminhar um pouquinho mais assim com essa informatização também né? Das crianças né? Hoje eles tão 00:06:32 muito tecnológico né? E a escola no papelzinho né? Não adianta só por o computador lá né? Eu acho que precisa também focar um pouco nessa questão de ... de ... de informática pra crianças, que eles querem e tem muita curiosidade né? Eles sabem mexer muito bem. 00:06:48 E muito mais do que a gente né? Percebendo ... porque é importante essa coisa de está percebendo a mudança da criança ao longo desse tempo né. De experiências né? De... de 00:07:05 de foco, é tudo bem diferente.*

J - E aonde você busca informações, respostas, possibilidades pra sua ação pedagógica? Quando você tá lá trabalhando com as crianças, né 00:07:18 onde é que você busca informações pra estar atuando de acordo com a BNCC? Fala um pouquinho pra mim.

ISADORA - Bom, quando eu tenho dúvida de alguma coisa vou perguntar pra coordenadora. Né? Porque como ela faz 00:07:31 muitos cursos, né? Na secretaria, ela tem mais tempo... pra trabalhar com esses conceitos, toda sexta-feira ela se reúne na secretaria pra estar conversando, né? E ela assim leva muito texto pra gente ... pra gente fazer leitura e, a gente faz e, a gente está sempre trocando experiências e, se não é com ela é com os próprios professores mesmo né, 00:07:49 que eu tenho contato, que a gente tá... que a gente conversa ahm e tem... tem essa troca de experiência.

J - E você não tem necessidade de buscar alguma outra fonte externa? 00:08:02

ISADORA - Não eu acho que eu assim eu fiquei na... na... consegui tirar muitas dúvidas na escola.

J - A BNCC é um é um documento que propõe algumas alterações na composição do currículo 00:08:18 das redes municipais, dos municípios, dos sistemas de ensino, né? Você acha que isso provoca alguma alteração, provoca algum tipo de ação na sua prática educativa? 00:08:33 na ação do professor com a criança? Isso provoca alguma alteração na prática educativa? 00:08:47

ISADORA - Eu acho que sim, né? Porque quando você vai ... você tem que trabalhar em cima daqueles ahm objetivos, aqueles né? Ahm campos cê tem que tá pensando diferente, tem de mudar a forma de planejamento e cê pensou de outra forma cê vai 00:09:03 detectar também de uma outra maneira.

Então assim eu percebo sim uma uma mudança na prática, ... minha e dos professores sim pra desenvolver. No planejamento com certeza. Planejamento sim e ... 00:09:20 ... Na ação também. Na ação. Tem bastante atividade diferenciadas ahm seguindo mesmo a proposta mesmo da BNCC. 00:09:32

Eu acho que tem momentos assim que ahm eu vejo que se trabalha um pouco mais individualizado 00:09:47 também, pra tentar estar focando um pouco mais naquela criança, pra perceber um pouco mais as dificuldades de cada um, né? Eu vejo muito assim, como eu vejo também algumas atividades de chamar assim um grupo menor, uma criança por vez,

tentar sabe? Identificando 00:10:04 o que a criança sabe, o que que não sabe, quais as dificuldades. Eu acho que isso é muito importante também, ter tempo assim pra tá ir executando de forma mais individualizada, né? Principalmente nesse período que a gente tá notando assim... muitas 0:10:19 diferenças de uma criança pra outra, né? A gente tem turmas assim muito diferenciadas.

Eu acho que essa pandemia provocou muito isso também. Então, eu vejo que tô precisando trabalhar bem assim, ahm ... 00:10:32 Chamando a criança, entendeu? Pra tá desenvolvendo as atividades assim individualmente, um por um pra ver como que tá.

J - E você acha que acarretou algum tipo de mudança na forma das atividades? Ou continua trabalhando do mesmo jeito? 00:10:49

ISADORA – não, eu acho que mudou sim algumas coisas, eu percebo que mudou sim ahm eu acho que as professoras tão saindo um pouco assim das atividades relacionadas assim a... 00:11:03 a gráfica, né? Papel em si. Mas eu acho que melhorou bastante. Ainda tem, mas melhorou bastante. Tem, tem, eu acho que tem uma proposta nova de trabalhar assim com outros tipos de materiais 00:11:17 pra desenvolver e envolver as crianças, pra desenvolver aprendizagem, sem ser que seja a folhinha, vamos dizer assim, atividades lá de pintura. Tem também, faz parte a folha, mas eu vejo como uma forma assim de... de finalização de todo o processo 00:11:32 né? E não como um fim né? Como atividade fim. Dá lá a folhinha e acabou, não. Eu vejo o trabalho todo anterior né? Mais prático de... de implementar diferentes tipos de materiais, 00:11:46 com conversa, de história, de interação antes de chegar nessa... nessa atividade. Sim. Assim, nas escolas que eu que eu trabalho eu percebo bastante isso. Nos professores nessa movimentação, né? De tá promovendo 00:12:02 toda uma sequência, né? De aprendizagem.

J - Então, a gente tava falando agora da questão da prática educativa. E de uma maneira geral, qual você acha que foi a maior mudança provocada pela BNCC? 00:12:17 para a educação infantil? Agora de uma maneira geral.

ISADORA - Eu acho assim ahm eu percebo que é pra trabalhar um pouco mais ah 00:12:31 as interações, as brincadeiras, né? Ahm com diversos materiais, né? Eu acho que isso aí tava faltando, né? Na... na... na rede um pouco, então eu percebo isso, a questão de... de 00:12:49 de interação mesmo e de brincadeiras. Coisa mais ... concreta, né? Eu acho que... que muda a ação educativa na educação infantil com a BNCC 00:13:05 Sim.

J - Como?

ISADORA - Eu senti uma... uma mudança, mas eu acho que a mudança também ahm já táva vindo de um processo. Eu acho que quando a gente teve a questão do LAPEI, aquela proposta de trabalho anterior lá, também houve 00:13:20 uma mudança, e a BNCC de certa forma, ela assim ahm dá pra se aproveitar muito da forma que cê trabalhava ahm então já eu já vejo essa transformação desde aquela época que se começou, 00:13:33 já teve uma mudança né, na... na prática. Isso eu acho que tende a prevalecer né? E a tá acontecendo. Então eu acho que a gente ... eles assim ah 00:13:46 ahm pegam um pouco da experiência que tem anteriormente, junta com a que está vindo e tenta fazer um... um trabalho assim ahm mais efetivo né? Então acho que tá sendo bom. 00:14:01

J - é isso Isadora, acabamos a nossa entrevista. E eu agradeço muito a sua participação você foi né, e é sempre muito solícita e comprometida. Obrigada.

ENTREVISTA 11: OLÍVIA –

Presencial

Data: 18/11/21

Horário: 17h05m

Duração: 16:49

Olivia - Minha memória com Certeza não é muito boa não!

J - Não precisa lembrar, responda o que vier na sua cabeça. Isso fica mais tranquilo e você como Olivia então a pergunta um: é qual a sua primeira fonte de informação sobre a BNCC? De onde veio a notícia sobre a BNCC?

OLÍVIA - É a minha primeira fonte de informação foi a coordenadora lá do CR do IEDA 00:00:35 da Lívia, ela trouxe a documentação, né? E apresentou pra gente o que seria a proposta, né? Como seria estruturada, agora mudando a 00:00:46 faixas etárias né, a nomenclatura, os campos de experiência. Foi a primeira ... o primeiro contato que eu tive foi dentro da escola.

J - e antes desse contato na escola, em algum outro lugar, você escutou falar mesmo que isso não tenha vindo de de forma oficial, alguma coisa você ouviu falar de BNCC? 00:01:04

OLÍVIA – não, não nenhum outro lugar

J - Então lá na escola quando você ouviu o que a coordenadora o que pensou?

OLÍVIA - Vichi e agora? ... 0:01:15 eh o mais difícil assim eu acho que o que mais impactou no momento que ela apresentou a BNCC pra gente, a base né, foi o fato da gente ter que deixar de trabalhar de uma forma pra lidar com o novo 0:01:34 né? Então a parte que a gente tava acostumada de se organizar com os conteúdos, né? Que vinham da secretaria, a parte que a organização que a gente tava estruturada por 00:01:48 conteúdos lá por..., por..., área de conhecimento, eu sempre esqueço! Áreas de então que vinha lá português, matemática, história, geografia e... e né 00:02:03 eu enquanto aluna meu ensino também sempre foi organizado por área de conhecimento, né? Então eu trabalhava de uma forma que já era natural pra mim assim de pensar e a 00:02:15 BNCC veio para mudar toda essa forma de organização, né? Então foi esse momento inicial que eu já pensei isso nesse começo, quando iniciou a falar de BNCC, já percebi: "opa vai ter essa modificação",... principalmente no planejamento. Tá. 00:02:31

J - E hoje você acha que o conhecimento que você tem sobre a BNCC é satisfatório? Me fale um pouquinho sobre isso.

OLÍVIA - Eu acho que a gente se prende muito. a parte dos objetivos e dos direitos de aprendizagem, né? Ahm o maior foco é esse 00:02:46

Então eu nem tenho muita informação além do que, do que é isso que a gente trabalha cotidianamente. Eu acho que falta que informação sim, falta formação, sabe? Ahm os professores deveriam ser mais expostos a formações 00:03:03 continuadas sobre esse tema, e porque o meu conhecimento de BNCC para ali, né? No que eu tenho que lidar... o resto não.

J - E você acha que o documento traz informações suficientes? 00:03:18

OLÍVIA - Acho que não. E eu acho também que o documento foi pensado de uma maneira inicial assim, digamos até o meio primitiva. Né? Vamos explorar desta forma e ver o que acontece. 00:03:33. Né? E depois a gente faz os ajustes. Então agora nesse momento que a gente está sendo ouvida né? Sobre: "o que você achou que faltou nos objetivos do campo tal? E nos objetivos do campo tal? 00:03:48 e os conteúdos que estão elencados no em tal campo de experiência, você acha que dá conta de trabalhar esse objetivo?" Então agora que nós estamos sendo ouvidas. Então eu acho que vai ser um primeiro passo 00:04:04

pra... pra gente lidar com o que realmente acontece na prática, né? Porque a BNCC ela veio como uma teoria, quem colocou ela na prática fomos, os professores. Então muita coisa agora vai ter que ser reestruturada 00:04:17 pelo menos ao meu ver, né?

J - Você acha que um BNCC ampliou algum saber que você tem, algum conhecimento docente?

OLÍVIA - Ahm 00:04:31 Eu acho que sim na parte assim de trabalhar com brincadeiras mas o lúdico né? Porque eh quando você tem uma formação que nem eu falei de português, matemática, história, você é muito 00:04:45 muito presa naquela atividade impressa, na apostila, né? E a BNCC veio pra transformar isso mais no faz de conta, na brincadeira, no lúdico. Então eh mesmo eu sendo professora de educação infantil antes da BNCC, então 00:05:00 eu acho que um BNCC me trouxe essa reflexão de como trabalhar o conteúdo de uma forma um pouco mais lúdica, sair do papel, né? Então acho que essa reflexão a BNCC... que a BNCC me trouxe foi favorável. Isso, essa foi a sua contribuição

J - e você já tinha algum saber do seu componente profissional mesmo, 00:05:19 curricular, saber de experiência, da sua formação docente.. Que você já tinha, que foi fortalecido com a BNCC? 00:05:30

OLÍVIA - Não eu acho que fortalecido não, porque acho que mudou muito o meu modo de pensar né? Eh eu eu acredito que a BNCC assim ela foi boa pra reflexão 00:05:47mas não para prática porque como ela não foi feita por nós né? Ela não foi primeiro eh eh incorporada pra depois a gente né? A gente conseguir dizer 00:06:04 se seria o primeiro momento esse mesmo ou não né? Ele veio o papel falou é assim que vai fazer toma tó né? E a gente começou a se adaptar a isso. Então o que me incomoda na BNCC é eu ter que 00:06:18 eu ter que tá sempre tendo um jogo de cintura pra trabalhar o que eu quero, né? Então assim, eu quero trabalhar um conteúdo com a minha turma, mas a BNCC não traz esse conteúdo da forma explícita, traz ali nas entrelinhas. 00:06:33

Então isso me incomoda, porque se eu... se eu tenho que supor.... e isso é um Exercício, né? Se eu tenho que supor o que eu estou trabalhando eu acho que não é, já foge do meu objetivo enquanto professora. Então isso pra mim é ruim 00:06:45 mais a parte de pensar o lúdico foi positivo.

J - Legal, muito bom. E onde você busca informações, respostas, possibilidades pra sua ação pedagógica depois do BNCC? 00:07:00

OLÍVIA - mais relacionada BNCC?

J - Mais relacionado a BNCC ... relacionado a sua prática a ela

OLÍVIA - Assim eh agora com a pandemia a gente teve um aumento muito grande de carga de trabalho, assim, a gente está trabalhando muito mais do que a gente trabalhava, então 00:07:19 eh pelo menos a minha forma de organizar a aula on-line foi uma forma que me deu muito trabalho, porque eu queria assim que os pais tivessem uma clareza muito grande do que eu queria trabalhar com a criança naquela atividade. 00:07:34 Então, eu mastigava mesmo a atividade, sabe? Eu punha passo a passo, as perguntas que eles tinham que fazer, e punha imagem, e punha esquema e punha... Então assim, eu preparava um material muito completo, que às vezes eu levava uma, duas horas pra elaborar 00:07:48 né? Antes do retorno presencial eu tinha esse tempo, porque eu ficava trabalhando em casa o...o horário, o horário todo de trabalho, mas com retorno presencial isso foi só aglomerando, aglomerando mais trabalho, mais trabalho, mais trabalho 00:08:03 aí você não quer diminuir a qualidade do que você apresentou no início. Então você vai tipo, respirando e vamos fundo e assim a gente vai terminar o ano. Sobrecarregando.

Então assim 00:08:15 buscar informações sobre um BNCC se não for uma coisa que foi possível neste último ano nem no ano anterior. Hm-huh. E eu acredito que também eh com o ritmo de trabalho que a gente já tem eh normalmente isso seria muito mais bem aproveitado se viesse como formação pra nós 00:08:33 no nosso horário de trabalho que aí a gente senta e aprende né? Agora você ter que correr atrás e buscar e você tem planejamento pra fazer e aí tem que entregar atividade pro site e tem que elaborar sequência didática aí você tem que 00:08:47 preparar o material que cê vai dar na aula presencial e você tem que mandar atividade pra casa e você tem que imprimir porque o pai vai buscar atividade da semana que vem. Então assim, é um acúmulo de funções que pra o extra fica muita atividade, fica muita coisa. 00:09:00

J - E pra você montar atividade, você teve que buscar algumas informações ou você foi conseguindo dar conta?

OLÍVIA -É eu eu gosto eu gosto muito de apresentar na atividade que eu mandei para as famílias porque pra mim isso está claro no meu planejamento né semanal mas para as famílias eu gostava muito de pôr o objetivo daquela 00:09:18 atividade então sempre vinha a atividade, aí eu contextualizava a atividade. aí eu punha o primeiro passo, o segundo passo tudo mastigadinho ,o que o pai ia perguntar, qual material tinha que preparar antes de chamar a criança pra fazer a atividade, 00:09:33 os materiais disponíveis que ele ia ter que ter em mão, E aí no fim eu sempre colocava. O que a criança aprende com isso? Era um último slide e vinha o objetivo da BNCC. Como eu te falei que às vezes o objetivo não casa certinho com o que eu estou pensando 00:09:49 as vezes eu retirava a parte do objetivo. que ao pai ia falar assim, ah trabalhar com diferentes... como é que está escrito no BNCC? 00:10:00 né? Você “manipular diferentes materiais”. Aí tá escrito terra, água, areia, ... mas eu trabalhei só a tinta. Então eu tirava o resto pra não confundir o responsável na hora de ler aquele objetivo. Eu simplificava para o que estava dentro daquela atividade. Mesmo que no meu planejamento tivesse o objetivo... objetivo completo. 00:10:17 Então assim é eu sempre me organizei dessa forma pra enviar atividade pra casa sempre eh que ele soubesse pra fazer da melhor forma. e isso cansa e leva tempo.

J - Para você fazer esse trabalho você buscava informação em algum lugar?

OLÍVIA - Só no documento; 00:10:34

J - eh a BNCC ela propõe algumas alterações na composição do currículo da educação infantil, ela veio com algumas alterações como você mesmo colocou lá no início, essas mudanças provocaram alguma coisa na sua prática educativa? Comente. 00:10:48

OLÍVIA - É, essa... aquela reflexão que eu comentei com você no começo. . Eu acho que assim, ela veio numa forma mais forte, não que a minha prática não fosse reflexiva antes, ela era. Só que se eu queria trabalhar alguma..00:11:02 algum conteúdo e eu tenho sala de aula, normalmente eu dava prioridade pra folhinha, né? Atividade gráfica.

Hoje em dia eu já trabalho de outra forma, então por exemplo, esses dias eu quis fazer uma atividade de revisão com eles 0:11:18 porque já tinha sido as sequências anteriores já tinham sido há algum tempo. Então eu queria reforçar eh como formas geométricas que eles estavam com um pouco de dificuldade de dificuldade e eu tenho uma aluna, só uma, 00:11:31 mas que é bem difícil pra ela a questão da cor e então eu queria inserir cor, forma, letra inicial do nome, alguns conteúdos que eu já havia trabalhado e eu fiz um ...POPET ... é assim que chama? Aquele joguinho de apertar a bolinha? Eu fiz um gigante 00:11:49 com Cartolina e bexiga, e dentro de cada bexiga eu pus um papelzinho com o conteúdo e eles tinham que estourar a bexiga e falar o que era que tinha aquele papelzinho. Ah cor marrom, é a cor verde 00:12:01 ah é a forma geométrica é o triângulo azul, é o... é a letra do nome da Luiza, ... é a letra do nome do Davi. Então eu trabalhei de uma outra forma que antes e talvez eu teria feito o quê? Ah poderia ter dado um desenho pra eles pintarem que cor nós

estamos pintando essa imagem? Ah é de azul né ... 00:12:20 né? Então assim mudou um pouco o meu modo de pensar, eh eu acho que foi o que mais alterou assim, com o prejuízo da parte dos objetivos. 00:12:31 que eu acho que eu teria também que ter um pouco de liberdade pra trabalhar os meus objetivos enquanto professora. Eu acho que isso foi o que mais pecou na parte do BNCC.

J - E você consegue identificar qual a maior mudança provocada pela BNCC 00:12:48 pra educação infantil de uma maneira geral? Que você observa não só na sua prática como você observa assim no geral .

OLÍVIA - é eu acho que assim a maior mudança da BNCC 00:13:04 positiva, pra mim seria a parte da organização das faixas etárias . a gente lidar com aquela nomenclatura de crianças muito pequenas crianças pequenas 00:13:18 eu acho que traz um olhar diferente pra criança. e a parte assim que muda no dia a dia para as crianças eu não vejo tanto o que influenciou para eles porque assim a gente já trabalhava com brincadeiras 00:13:32 intensificou mas era uma coisa que eles já estavam acostumados então pra eles eu acho que mudou muito pouco o que mudou pra nós mais foi o planejamento semanal que ficou muito mais extenso eh a gente tem que ficar saindo pela tangente com os objetivos

00:13:48 que a BNCC propõe e o que a gente quer, a gente perdeu um pouco de autonomia pra trabalhar o que a gente quer com a turma. Não que a gente quer, mas o que está dentro dos conteúdos, cada turma é uma turma. Então 00:14:01 Então, assim, eu acho que pras crianças não foram... não foi tão gritante a mudança. A forma da professora se organizar para a aula é que foi a maior mudança. 00:14:15

J - e você acha que a BNCC muda a educação infantil de uma forma geral? Será que ela conseguirá? Ela tem isso? Que muda é a ação educativa na educação infantil com um BNCC?

OLÍVIA - Da forma que está, eu acho que não. 00:14:30 Não é uma mudança assim revolucionária porque é esses dois primeiros anos que a gente estudou com um BNCC eu trabalhei um pouquinho mais porque quando eu estava no Yeda eu já... já havia feito o planejamento daquela forma. 0:14:45. Eu não percebi a mudança no dia a dia, essa mudança assim, eu acho que essa mudança vai ocorrer depois que os professores forem ouvidos né? Ah eu acho que seria legal trabalhar 00:15:02 esse conteúdo em tal campo de experiência, né? A gente fez várias discussões sobre isso, nem as fases da vida tá num campo a gente preferir ir no outro, eh essa coisa da parte da escuta fala, que acho muito ampla também. 00:15:18 centralizar um pouco o que a gente trabalha mesmo com a criança bem pequena porque a CI é bem difícil você trabalhar roda de conversa. e acho que essas mudanças vão até orientar um pouco mais a gente 00:15:31 e também acho que a BNC você tem algumas ilusões que nem trabalhar música as partes integrantes da música lá que falam... eu não sou formada em música eu não sei dizer se isso é uma nota grave uma nota aguda ou se isso...00:15:48

Entendeu? Como que eu vou passar isso pra uma criança pequena né, que já é difícil ,se eu não tenho essa formação? Então também eu acho que assim foge um pouco da nossa realidade né? Eu acho que... eu acredito 00:16:03 mesmo que deva ver assim uma boa estrutura aí de reorganização do BNCC para que ela possa apresentar mudanças efetivas pra educação infantil. Porque que da forma que está a gente só está saindo pela tangente. 00:16:18

A gente só tá ali ó, ah eu encaixo ali, encaixo aqui, encaixo ali e no fim não é o que você esperava, né? Então quando você pega um... um documento 00:16:31 onde você tem que ficar procurando o que você quer, eu acho bem problemático né?

J - É isso aí Olivia obrigadíssimo.

OLIVIA - Imagina. Espero que tenha dado certo aí.

J - Muito certo.

ENTREVISTA 12: ALICIA

Data: 18/11/21

Modalidade: Presencial

Horário: 17h 35m

Duração: 08m00s

00:00:00

J - A entrevista é muito parecida com a anterior, você está preparada? Podemos começar?

ALICIA - Hm-huh. Tá podemos sim...?

J - 00:00:33 Então vamos lá qual é a sua primeira fonte de informação sobre a BNCC? De onde veio a notícia sobre a BNCC?

ALICIA - Eh quando eu logo já 00:00:48 Comecei a prestar concurso, né? E aí começou a falar muito da Base e aí eu já entrei na escola, passei no concurso já tendo que estudar, né? Sobre a base pra poder eh... 00:01:01 saber né eh... do que se tratava, o que era como que teria que trabalhar, e aí foi na escola que começaram a explicar começaram né a falar que era novidade. E aí os concursos também porque eles gostam de novidades então pegou tudo isso. 00:01:19 E aí foi onde eu escutei.

J -E antes dessa desse seu estudo, dessa sua busca que você teve você não escutou em nenhum outro lugar que não fosse relativo a escola, em conversas, em outro momento?

ALICIA - Escutei Na TV. 0:01:34

J - E quando você escutou na TV o que que você pensou que era?

ALICIA - Ah eu falei se está passando aqui na TV é porque a gente vai ter que seguir 00:01:45 é uma coisa mais séria né?

J - E você achou que iria atingir a educação infantil?

ALICIA - sim porque se já falava de... quando eles falavam da base quando começou a anunciar sobre a base... já falava que era educação infantil ah ao médio. 00:02:01

J - E com essas informações iniciais de... Que você foi tendo o que que você pensou nesse momento?

ALICIA - E agora? eu vou ter que correr atrás, aprender e mudar a forma de trabalhar 00:02:16 e vamos vestir essa roupa é isso.

J - e hoje você considera que os saberes que você tem hoje eles são satisfatórios o conhecimento que você tem da BNCC você dá conta do que você precisa? 00:02:31

ALICIA - dá conta porque eu corri atrás né? Eu fiz os cursos mas assim, eu sempre tenho que toda vez dar aquela olhada e falar porque assim não pode deixar de ...né de 00:02:46 pesquisar, de olhar, de ler, porque tudo que a gente vai deixando a gente vai esquecendo. Então, como a gente vai nós estamos trabalhando, então é uma coisa que tá ali, né? Tá ali no dia a dia.

J - Existe algum saber 00:03:05 da sua atuação docente né? Desse saber de ser professor que você já tem que fortalece a sua ação profissional agora com a BNCC? 00:03:16

ALICIA - ah eu acho que a base ela resgata tudo aquilo que a gente estudou né? Porque ela coloca a a teoria junto a prática 00:03:33 né? Eh eu acho que é o intuito. Então não tem como a gente sempre não... lembra... eu..., eu sempre me lembro dos professores da

faculdade. a minha professora Railda falando..., falando... 00:03:46 e a Base é tudo aquilo que a base fala e me lembra me faz lembrar.

J - E onde você busca informações, respostas e possibilidades pra sua ação pedagógica depois da BNCC? 00:04:01

ALICIA -onde eu busco informações tá numa dúvida, você não consegue organizar, não se acha, onde é que cê vai buscar? Informação. Ah, eu tenho livros, às vezes eu procuro autores que como eu estudei pra concurso 00:04:18 às vezes eu me lembro que aquele autor fala sobre isso, outro autor Vygotsky, eu trabalho com e eu gosto do Vygotsky sou meio vigotskiana ... 00:04:32

Então eu gosto disso de que eh... às vezes eu uso isso na prática de colocar um aluno que sabe mais e um que sabe menos pra poder ali né 00:04:47ou ajudar o outro, a ZDP com as interações nas interações, então aí eu sempre quando eu preciso eu sei por exemplo como que eu tenho que fazer aqui na prática que eu estou buscando trabalhar na base como que eu vou fazer? Aí eu procuro os autores que eu preciso. Mas a BNCC não traz os autores de referência, né?00:05:05

J - A BNCC no seu texto propõe algumas alterações na composição do currículo da educação infantil. Ela faz algumas mudanças que os currículos das redes, 00:05:18 dos municípios, dos sistemas de ensino vai ter se organizar. Sob a orientação dela. Você acha que isso provocou alguma modificação, na sua prática educativa?

ALICIA - Então, A gente teve que se adequar, né? As mudanças ... 00:05:32 mudou porque eu tive que me organizar pra poder se adequar a base, trabalhar conforme a base então mudou porque eu mudei, nós mudamos o jeito de trabalhar né

J - O que que mudou.? 00:05:45

ALICIA -ah é igual como eu falei antes... transformar conteúdo em brincadeira então é o que a base que eu vejo né? Interação e brincadeiras eixos norteadores e o que que eu tenho que fazer na prática? Transformar isso 0:06:00 e não é fácil. Não. Então eu acho que é assim que importa. Muito bom.

J -E qual a maior mudança provocada pela BNCC pra educação infantil de uma maneira geral que você percebe.

ALICIA - É esse olhar mesmo. Os eixos norteadores. Interação e brincadeira 00:06:17 é assim num olhar mais lúdico, trazer eh o aprendizado as .. e a os conteúdos mais com lúdico, com a brincadeira, né? Foi transformador, né? Então ficou mais aquela coisa lá quando eu cheguei 00:06:33 que aquelas professoras queriam aquele monte de coisa, de papel, fazia aquelas apostilas e não sei o que. Porque tem outras formas de do aluno aprender também e brincando de uma forma mais prazerosa, né? Verdade.

J - E você acha que essa mudança que teve, né? 00:06:49 a BNCC provocou uma mudança geral na educação infantil? Você acha que os professores ficaram provocados por ela?

ALICIA - Ficaram. Muito. Deu um chacoalhão né? Eu senti isso 00:07:01 mas assim, já eu acho que já está mais amenizada essa parte porque entenderam né da anestesia você acha que amenizou ou os professores se acomodaram voltando praquilo que eles tinham demais de segurança 00:07:15.

J - Demais o quê?

ALICIA - Aquela coisa mais tradicional que dava mais segurança amenizou a.... o conflito eles já entenderam eu acho que amenizou sim entenderam e eu vejo mudança, mas com a mudança não... não se acomodando? Não, não se acomodando 00:07:30 que ainda está em um processo de mudança assim ele foi totalmente ainda não foi não desceu ainda tá? Ainda está ainda está assim tentando internalizar aquilo, mas já mudou já houve avanço que legal

J -Alicia, é só isso 00:07:48 muito obrigada.

ALICIA – Eu me desculpo pois hoje estou com um pouco de... coisas na cabeça, tenho algumas coisas para fazer...

J - Obrigada se precisar de alguma coisa que eu possa ajudar, pode contar comigo.
00:08:00.

ENTREVISTA 13 : ANDREIA

Data: 19/11/21

Modalidade: Por meet

Horário: 17h 05m

Duração: 10m00s

0:00:00

J - ...então eu vou fazer as perguntas e você vai respondendo pra mim como você fez da outra vez que foi muito bacana tá? A primeira pergunta qual a sua primeira fonte de informação sobre a BNCC 00:00:17 de onde veio a notícia sobre a BNCC?

ANDREIA - Ah do... da... da própria creche que eu trabalhava do... do trabalho mesmo. Joguei de de trabalho lá na lá do 00:00:33 CER Maria José foi ainda por cima e na época por pela coordenadora, pelas discussões com os colegas. Sim ah já começou há uns dias que 00:00:45 frases vivam que vão que vai nos uma mudança e pra lá a coordenadora passou na próxima reunião vai passar a conversa era essa e foi como aconteceu

J –Andreia, e antes de você ouvir isso 00:01:01 você não escutou sobre BNCC em nenhum outro lugar?

ANDREIA - tem um lugar a TV, mas foi pouco, porque eu não assisto tevê não, só série, filme então assim... eu não vi pelo jornal pode ter sido propaganda... 00:01:18 Está bom. ?

J - E quando lá na escola começou a se discutir sobre a BNCC o que que você pensou?

ANDREIA - Ai eu pensei que 00:01:31 eu não ia dar conta não. E era uma mudança muito brusca que era radical que ia ser muito complicado administrar eh conseguir né? Assim é a mesma coisa só que mais 00:01:49 eu achei que não seria um espaço. Que não sei dizer. É? Assustou.

J- E e hoje né? O que você sabe sobre a BNCC 0:02:03 Você considera satisfatório o conhecimento que você tem da BNCC? Fala pra mim um pouquinho.

ANDREIA - Olha eh eu não dou conta de dizer que eu domino sem ainda não 00:02:18 mas eh a gente vai caminhando né? Vai vai se adequando então hoje eu compreendo assim e e vejo que eu consigo 00:02:34 né? Colocar a minha prática nos parâmetros mas ahm dizer que eu sei tudinho e sempre ele num num é um aprendizado diário 00:02:48 uma coisa que você ainda não se sente segura ainda, né? Exato, né? Cê volta lá, vai verificar se é isso mesmo. Tá

J - 00:03:00 E existe alguma coisa que você já trabalhava, alguma coisa que você já conhecia, que a gente chama de saber docente. Esse conhecimento que você foi adquirindo ao longo desses oito anos como professora. Que te 00:03:18 fortaleceu na sua ação profissional com relação a BNCC?.

ANDREIA - Ah sim, eu como eu eu já tinha falado antes, eu voltei na minha prática, eu voltei lá nos meus apontamentos 00:03:49 eh pra verificar, né? As diferenças e o como eu

fazia e como a mulher quer atendido, aí cê encontra uma semelhança 00:04:04 encontra algo um pouco algumas palavras também mas no final a prática e o objetivo era o mesmo só 0:04:17 virar mais correta, né? Agora. Tá.

J -Eh e hoje onde é que você busca informações né? Respostas 00:04:31 dicas pra trabalhar e pra sua ação pedagógica pra trabalhar com as crianças. Hoje depois da BNCC onde você busca essas informações?

ANDREIA Olha eu busco da na nas reuniões quando a gente tem o 00:04:46 a oportunidade de tá tendo trocas ou com a coordenadora logo antes da pandemia quando tiveram a tinham os cursos de formação e 00:05:00 Pela internet mesmo, vou procurar ler, eu vou procurar pesquisar. Certo. E material antigo meu eu ano também, mas aí tem que dar uma uma modificada na parte escrita 0:05:16

J - OK. A BNCC ela veio com algumas mudanças, né? Na composição do currículo da educação infantil. Ela veio com novas nomenclaturas, ela veio com coisas diferentes, com novas propostas 00:05:32 isso provocou alguma mudança na sua prática educativa?

ANDREIA - Ah pronto eu eu adquiri um conhecimento maior de algumas coisas que 0:05:48 alguns termos que eu não usava e passei a usar até o meu registro, né? Ou mudança até no meu na na maneira que eu registro, né? Ah 00:06:04 atividade, usar, eu descoria mais, agora eu uso outros termos, né? Fui aprendendo outros termos.

ANDREIA Eu vou precisar ir lá passar o dedo.

J – Ok Pode ir. Pode ir. Eu espero.

ANDREIA- 00:06:46 voltei

J - 00:07:02 e aqui a gente tava falando né? Das mudanças que a da BNCC né? Que ela teve algumas alterações no currículo se isso interferiu na sua prática educativa

ANDREIA 00:07:16 Sim sim interferiu eh eu aprendi termos eh que eu não usava na maioria das vezes. Tá 00:07:30 E as atividades que se dava sofreu alguma mudança também por causa da BNCC? Alguma mudança que você ô meu Deus travamos

J - 00:07:46 oi travando ...é eu perguntei se as atividades que você fazia se houve alguma mudança se você sentiu alguma mudança?

ANDREIA 00:08:04 Outra mudança porque assim ahm em sistema...

O telefone toca.

00:08:17 Ah essas ligações de São Paulo então. Ah e essas ligações é de matar mesmo. Voltamos. Voltamos. Aham

00:08:31 Voltamos você bloqueia o número aparece de novo eles ligam com o outro

J - é assim mesmo voltamos eu estou te ouvindo eu perguntei pra você se houve alteração na forma de você trabalhar suas atividades o que que mudou?00:08:50

ANDREIA Mudou? Ah mudou só que no meio eu passei embutir nos temas né? A ... você está me ouvindo/?

00:09:00 Eu tô te ouvindo

00:09:16 Eu tô te ouvindo.

ANDREIA - Ah, é? Tá caindo, eu vou tentar na de um lugar pra ver se resolve. Mas eu tô te ouvindo sim, tá? É dar umas travadinhas, mas eu tô te ouvindo

00:09:32 *não sabendo né? Eu estou te ouvindo sim estou te ouvindo oi eu estou aqui está saindo né*

00:09:47 *Você tá com mais dificuldade de me ouvir do que lá em casa? É verdade, a chuva também. É, choveu, ficou ruim, aqui acho que o sinal, né? Mas eu tô te ouvindo bem*

00:10:02 *Acho que agora vai, mudei de sala. Né? Acho que não.*

Pela dificuldade de sinal paramos a entrevista por aqui.

ENTREVISTA 14: TINHA / MARTA

TINHA

Presencial

Data: 19/11/21

Horário: 10h20m

Duração: 13m30s

00:00:00

J - está iniciando a nossa gravação e aí eu vou perguntar pra você qual é a sua primeira fonte de informação sobre a BNCC? De onde veio a notícia sobre a BNCC?

TINHA- Foi através de HTPC né? Que é a professora coordenadora falou 00:00:17 mas eh também já tinha tido na rede um movimento né? De de encontros pra falar sobre, mas parece que isso já tinha ficado tão lá atrás que já nem lembrava mais né? Então foi através desse momento de HTPC com a professora coordenadora 0:00:35

J- tá? E antes da discussão na escola, antes do HTP, em situações outras sociais sua de sua vida comum, você ouviu falar alguma coisa da BNCC?

TINHA - 00:00:48 não... é assim na verdade o que eu ouvia foi através da mídia mas focando a... a... a mudança no ensino médio né que isso era através de uma nova formatação 00:01:01 da educação, né? Mas com foco no ensino médio, não no infantil.

J - E nesse momento você pensou o quê?

TINHA – Meu Deus, o que que nos aguarda? O que seria? Como seria tudo isso, né? Se isso viria 00:01:16 Pra todo... todo esse esse movimento passaria e chegaria até a educação infantil. Angústia... sem saber o que fazer.

J - E hoje você considera satisfatório o conhecimento que você tem da BNCC? Fale um pouco sobre isso pra mim.

TINHA - Não, ainda não. De forma alguma. 00:01:31. Então eh...eu penso que é um documento que ele é muito amplo né? Nós vínhamos dentro de um conhecimento eh trabalhando através de conteúdos eh e hoje a BNCC mostra pra gente eh uma flexibilidade 00:01:48 Né? Parece que uma amplitude, eu acho que melhora a palavra né? Frente a tudo que a gente pode propor pras crianças e isso pra mim traz uma certa eh 00:02:01 tranquilidade... porque parece que me tirou toda aquela pressão de ter que trabalhar aqueles conteúdos, conteúdo e e tica conteúdo, fiz,... fiz,... fiz,... fiz, né? Pra dar uma um... um momento assim mais de prazer em apresentar aquilo pras crianças. Mas 00:02:19 mas ao mesmo tempo quando você olha toda essa possibilidade, ainda me acho eh... eh não dominando eh completamente essa BNCC pra que eu consiga 00:02:33

usar tudo aquilo que eu sei que é necessário, pra que a criança aprenda, todos aqueles conteúdos, transformar todos eles e encaixar dentro dos campos de experiência.00:02:45

J - Existe algum saber da atuação docente? Pensando em você como professora, pensando nos professores, que você já tem que fortalece a sua ação profissional agora com a BNCC? Comente sobre.

TINHA - Então, ...essa questão eh da de experiências significativas pras crianças 00:03:03 eu acho que isso ficou mais... mais instigante, né? Pra gente pensar em situações que dê eh, que dê pra essa criança um prazer de estar eh vivenciando aquilo e com isso aprendendo 00:03:19 Né? Então eu...eu vejo dessa maneira. Então eu enquanto na sala de aula né? Vivencio situações que dentro dessas experiências significativas eu vejo um aprendizado 00:03:33 E não foi uma coisa tão sistematizada eh como eu como eu trabalhava com as crianças. E aí eu vi um resultado prazeroso para elas né? E que me trouxe uma certa... 00:03:48 certa alegria de ver e achar assim, "parece que eu tô achando o caminho desse documento aí, pode ser que seja por aí". 00:04:01

J - Eh aonde você busca informações agora, respostas e possibilidades pra sua ação pedagógica depois da BNCC. Comente um pouquinho disso. 00:04:18

TINHA - em alguns eh documentos assim que a gente vai vendo eh não posso dizer assim que sejam de autores né? Porque são de formações inclusive do Estado né? Que 00:04:30 que nem o currículo em ação, eu eu participei, agora estou fazendo outro, né? Também com foco na BNCC, mas são nesses tipos de de formação, né? Dentro da... da rede municipal também teve o curso, né? Que eu participei, então 00:04:46 nesse tipo de... de lugares que eu busco um pouco mais a respeito. E a questão prática,... É pouco. 00:05:02 eh... eh... nesses lugares a gente eh entende um pouco mais, busca né? Entender um pouco mais sobre esses campos de experiência e aí dentro desses campos de experiência eu busco, eu lembro das atividades que eu já trabalhei 00:05:17 e tento fazer a o encaixe aí, ver se ele cabe dentro desses campos, aonde eu posso melhorar um pouco mais, né?

J - 00:05:35 a BNCC propõe algumas alterações na composição do currículo da educação infantil que a gente já viu, né? Isso provoca algo em sua prática 00:05:47 na hora de fazer a coisa, que que mudou?

TINHA - Então, é fazer esse encaixe daquilo que desse conteúdo, né? Aí dentro dessa... dessa nomenclatura, né? Desses 00:06:03 dessa amplitude desses campos de experiência, né? Então isso eh isso é onde a gente encontra mais essa dificuldade mesmo em tá né? Em tá trabalhando. 00:06:19

Então às vezes eu... Eu... eu olho assim pra pro campo de experiência e eu acho ele muito amplo, né? 00:06:32

Eu não vejo assim que às vezes ele cita lá que pra trabalhar de uma forma muito muito ampla. E aí eu falo, não, mas precisa de algo, uma base também anterior, né? E ali parece que num num cita, fica tudo muito, muito aberto 00:06:49.

Então, eu penso que eu, como professora, eu ainda vou buscar aquilo que precisa duma base pra criança saber, pra que depois ela emende outro saber, pra que depois venha um outro saber... 00:07:04 e e aí a BNCC eu acho que ela tá ela abrange tudo, né? Mas não cita, ela não é específica nessa sequência de saberes, né? 00:07:18

J - E qual que é a maior mudança provocada pela BNCC pra educação infantil? De maneira geral você observando. Então eu gostaria que você comentasse um pouco não só pra você, mas no todo. 00:07:33

TINHA - Então, eu vejo que vários professores se sentem incomodados, né? Com essa questão aí de não ter essa indicação, dessa sequência de saberes 00:07:45 né? Eu acho que isso é bem pontual nos professores, a questão de não citar os conteúdos que nós estávamos acostumados e achávamos importantes, né? Trabalhar sabendo que cada faixa etária, quais conteúdos trabalhar em cada faixa etária, eu 00:08:02 acho que isso é algo que

incomoda o grupo né? Docente eh... Mas aí uma coisa positiva como eu citei lá no início essa questão dessas eh um pouco mais leve, 00:08:16 de olhar essa criança de uma forma um pouco mais eh.... Propor pra ela algo um pouco mais significativo, mais leve. Parece que enquanto nós estávamos com o conteúdo que nos dava eh uma...uma firmeza de conduta, né? Do do que fazer, do que 00:08:34 oferecer pra criança, mas também eu acho que enrijecia um pouco o nosso olhar para a criança, né? Porque a gente tinha que cumprir aquele conteúdo, então 00:08:46 Às vezes eu... eu faço uma reflexão se a gente não "ticava" conteúdo. Conteúdo dado ticou, né? E hoje eu acho que tem um pouco mais dessa flexibilidade, mas ao mesmo tempo a falta desse conteúdo dentro do documento, dentro 00:09:02 do documento porque a gente ainda não conseguiu abandonar esses conteúdos, né? A gente só faz o encaixe dele dentro da BNCC, né? Mas a gente sente falta nessa amplitude do documento. A gente acha que poderia ter 00:09:17 Esses conteúdos lá dentro, mas sempre com o foco da ...da das interações, das brincadeiras, mas com o trabalho dentro do dos conteúdos, né? 00:09:31

J - É isso ai Tinha obrigada, acabamos por aqui. Muito obrigada pela sua participação.