



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS
Campus Sorocaba
DCHE - Departamento de Ciências Humanas e Educação Licenciatura em
Pedagogia -So

Edilaine Sancigollo | RA: 745315

EDUCAÇÃO INFANTIL E LEGISLAÇÃO: REFLEXÕES ACERCA DE
SUA APLICABILIDADE

Sorocaba – SP
2023

Edilaine Sancigollo

**EDUCAÇÃO INFANTIL E LEGISLAÇÃO: REFLEXÕES ACERCA
DE SUA APLICABILIDADE**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como requisito parcial para a obtenção do título em Pedagogia pela Universidade Federal de São Carlos *campus* Sorocaba.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Walburga dos Santos

Co orientadora: Prof.^a M.^a Thaise Vieira de Araujo

Sorocaba – SP
2023

Sancigollo, Edilaine

Educação Infantil e Legislação: reflexões acerca de sua aplicabilidade / Edilaine Sancigollo -- 2023.
40f.

TCC (Graduação) - Universidade Federal de São Carlos,
campus Sorocaba, Sorocaba

Orientador (a): Prof^ª Dr^ª Maria Walburga dos Santos

Banca Examinadora: Prof^ª Dr^ª Maria Walburga dos

Santos, Prof^ª M^ª Thaise Vieira de Araujo, Prof^ª M^ª

Vanessa Ferreira Garcia, Prof^ª Dr^ª Rosana Batista

Monteiro

Bibliografia

1. Educação Infantil. 2. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. 3. Práticas Pedagógicas. I. Sancigollo, Edilaine. II. Título.

Ficha catalográfica desenvolvida pela Secretaria Geral de Informática
(SIn)

DADOS FORNECIDOS PELO AUTOR

Bibliotecário responsável: Maria Aparecida de Lourdes Mariano -
CRB/8 6979



FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS

COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA - CCPedL-So/CCHB
Rod. João Leme dos Santos km 110 - SP-264, s/n - Bairro Itinga, Sorocaba/SP, CEP 18052-780
Telefone: (15) 32295978 - <http://www.ufscar.br>

DP-TCC-FA nº 13/2023/CCPedL-So/CCHB

Graduação: Defesa Pública de Trabalho de Conclusão de Curso

Folha Aprovação (GDP-TCC-FA)

FOLHA DE APROVAÇÃO

EDILAINE SANCIGOLLO

EDUCAÇÃO INFANTIL E LEGISLAÇÃO: REFLEXÕES ACERCA DE SUA APLICABILIDADE

Trabalho de Conclusão de Curso

Universidade Federal de São Carlos – campus Sorocaba

Sorocaba, 29 de março de 2023

ASSINATURAS E CIÊNCIAS

Cargo/Função	Nome Completo
Orientadora	Prof.ª Maria Walburga dos Santos, Dr.ª
Coorientadora	Prof.ª Thaise Vieira de Araújo, M.ª
Membro da Banca 1	Prof.ª Vanessa Ferreira Garcia, M.ª
Membro da Banca 2	Prof.ª Rosana Batista Monteiro, Dr.ª



Documento assinado eletronicamente por **Maria Walburga dos Santos, Professor(a) Efetivo(a)**, em 29/03/2023, às 09:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



Documento assinado eletronicamente por **Rosana Batista Monteiro, Professor(a) Efetivo(a)**, em 29/03/2023, às 09:33, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 8.539, de 8 de outubro de 2015](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site <https://sei.ufscar.br/autenticacao>, informando o código verificador **0991726** e o código CRC **072EB393**.

Referência: Caso responda a este documento, indicar expressamente o Processo nº 23112.008358/2023-13

SEI nº 0991726

Modelo de Documento: Grad: Defesa TCC: Folha Aprovação, versão de 02/Agosto/2019

DocuSigned by:
Thaise Vieira de Araújo
SACIBIA9053204C3...

Prof.ª Thaise Vieira de Araújo, M.ª

DocuSigned by:
Prof.ª Vanessa Ferreira Garcia, M.ª
71726F1C2F08402...

Prof.ª Vanessa Ferreira Garcia, M.ª

DEDICATÓRIA

À minha mãe, Maria Amélia, de onde estiver, me guia e proteja que um dia nos veremos de novo.

Ao meu pai, um porto seguro em meio a essa tempestade.

Aos meus irmãos, Taila, Pedro e Fernanda, eu os amo demais.

Para toda minha família, por sempre me receberem de volta para casa, a distância nunca diminui o amor que sinto por vocês.

“Mas é preciso ter força, é preciso ter raça
É preciso ter gana sempre
Quem traz no corpo a marca
Maria, Maria mistura a dor com alegria
Mas é preciso ter manha, é preciso ter graça
É preciso ter sonho sempre
Quem traz na pele essa marca
Possui a estranha mania de ter fé na vida.”

Milton Nascimento

AGRADECIMENTOS

Não irei conseguir expressar aqui o quanto percorri para chegar onde estou e quantas pessoas estiveram do meu lado, espero que recebam meu carinho e agradecimentos por serem meus companheiros nessa jornada.

Aos meus amigos, Jacqueline, Gabriel, Mateus e Louise, por estarem comigo desde que começou até esses momentos finais, nunca vou esquecer como seguraram minha mão em momentos que eu achei que estava sozinha. Que a vida continue a cruzar nossos caminhos!

Para minhas professoras do Ensino Fundamental, por me mostrarem o mundo dos livros, cada livro que leio torna-se o lugar mais mágico que visito. Me salvaram do mundo real mais vezes do que posso contar nos dedos das mãos.

Aos meus colegas que a vida de educadora me apresentou, mesmo aos que não tenho mais contato, foi um prazer cruzar com vocês.

À minha orientadora, Maria Walburga, por acreditar em mim mesmo quando eu mesma já não me achava capaz de continuar, obrigada pelo apoio e empatia, pessoas como você me fazem ter fé na vida.

Um agradecimento especial para meus familiares, minha mãe Maria Amélia, que já não se encontra nesse plano, a mulher da minha vida, que me ensinou que desde cedo a gente tem que lutar e muito para sair de onde estamos, agradeço a quem quer que seja por me proporcionar ser sua filha, foram anos de amor e eu sinto sua falta demais, queria que estivesse comigo nesse encerramento. Ao meu pai, que mesmo sendo um homem de poucas palavras demonstra seu carinho nos momentos mais oportunos, eu sei que posso contar com você, te amo.

À minha irmã Taila, crescer tendo você me faz ter a certeza de que sempre terei uma amiga. Ao meu irmão Pedro, o nosso caçula, espero que saiba que te amo e que como irmã mais velha é meu dever pegar no seu pé. À minha irmã Fernanda, mesmo de longe o amor que sinto por ti não diminui, sinto saudades. Amo vocês.

Para minha família, que recebam meu amor aí na grande Bahia.

Para todos que ofereceram palavras de incentivo, que confiaram na minha capacidade, tiveram paciência comigo, a gratidão que tenho por pessoas tão humanas e gentis não cabe dentro dessa página.

Não posso esquecer de Thaise e Vanessa, que me deram espaço para ter meu processo de escrita à minha maneira, obrigada pela paciência!

Ao meu companheiro Fernando, por me proporcionar paz, paciência e acreditar na minha capacidade, sempre bom receber um incentivo mesmo sabendo que sou capaz.

RESUMO

O presente trabalho busca refletir sobre as fundamentações legais para o planejamento das práticas pedagógicas de professoras na Educação Infantil, tendo como referências as legislações vigentes que orientam as ações pedagógicas na educação infantil, esses documentos são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e os Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças. Par realizar tais reflexões foi imprescindível buscar dados com profissionais da área da Educação Infantil, sendo feito então um levantamento de informação, por meio de formulário on-line, junto à onze professoras de Educação Infantil da cidade de Sorocaba. Pautada na metodologia quantitativa e qualitativa, o trabalho apresenta uma análise dos dados levantados - no intuito de identificar e reconhecer os direitos assegurados perante documentos legais, que visam garantir uma educação de qualidade para crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade.

Palavras-chave: Educação Infantil; DCNEI; Práticas Pedagógicas; Planejamento Pedagógico.

ABSTRACT

The present work seeks to reflect on the legal foundations for planning the pedagogical practices of teachers in Early Childhood Education, having as references the current legislation that guides pedagogical actions in early childhood education, these documents are the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education and the Criteria for Care in Day Care Centers that respects the Fundamental Rights of Children. To carry out such reflections, it was essential to seek data from professionals in the field of Early Childhood Education, and then an information survey was carried out, using an online form, with eleven Early Childhood Education teachers in the city of Sorocaba. Guided by quantitative and qualitative methodology, the work presents an analysis of the collected data - in order to identify and recognize the rights guaranteed by legal documents, which aim to guarantee a quality education for children from 0 to 5 years and 11 months old.

Keywords: Child Education; DCNEI; Pedagogical Practices; Pedagogical Planning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Apresentação de dados quantitativos com relação à profissão dos indivíduos que atuam dentro de Instituições de Educação Infantil.	27
Figura 2. Apresentação de dados quantitativos em relação ao gênero dos profissionais de Educação Infantil que responderam ao formulário.	28
Figura 3. Apresentação de dados quantitativos com relação à faixa etária dos profissionais de Educação Infantil que responderam ao formulário.	28
Figura 4. Apresentação de dados quantitativos com relação à formação dos profissionais de Educação Infantil.	29
Figura 5. Apresentação de dados quantitativos com relação ao tempo de atuação na Educação Infantil.	29
Figura 6. Apresentação de dados quantitativos com relação à autodeclaração de cor/raça.	30
Figura 7. Apresentação de dados quantitativos com relação à existência de alguma deficiência.	30
Figura 8. Apresentação de dados quantitativos com relação à faixa etária de atuação do docente de Educação Infantil.	31
Figura 9. Apresentação de dados quantitativos com relação às instituições de ensino.	31
Figura 10. Apresentação de dados quantitativos com relação a localização das instituições de ensino.	32
Figura 11. Apresentação de dados em relação aos documentos e legislação da Educação Infantil.	32

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC: Base Nacional Comum Curricular

CF: Constituição Federal

CNE/CEB: Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica

DCNEI: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

DCNERER: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico Raciais e para o ensino de História e Cultura Afro-brasileira e Africana

DCNEB: Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica

LDB: Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional

PPP: Projeto Político Pedagógico

RCNEI: Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil UFSCar:

Universidade Federal de São Carlos

SUMÁRIO 1. INTRODUÇÃO	Erro! Indicador não definido.
2. METODOLOGIA.....	14
3. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DA LEGISLAÇÃO.....	15
4. REFLEXÕES A PARTIR DAS REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	18
5. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009	20
6. CRITÉRIOS PARA UM ATENDIMENTO QUE RESPEITE OS DIREITOS FUNDAMENTAIS DAS CRIANÇAS	25
7. APRESENTAÇÃO DO LEVANTAMENTO DE DADOS	26
8. REFLEXÃO FINAL.....	37
REFERÊNCIAS	38

1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo analisar em quais documentos legais estão garantidos à criança, em idade de frequentar a Educação Infantil, o contato, o conhecimento e a apropriação de cultura em um espaço socializador, que não seja em sua casa, mas institucionalizado e acolhedor, que sobretudo respeite seu tempo de ser criança. Diante das vivências experienciadas por mim, enquanto estudante de pedagogia, decidi analisar por meio de pesquisa documental e levantamento de dados com profissionais da Educação Infantil aspectos relacionados a aplicabilidade da legislação em seus planejamentos pedagógicos, que por consequência impactam suas práticas pedagógicas.

Para tal, decidi basear minha reflexão e análise em alguns documentos, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009), que tem caráter mandatório, e os Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (BRASIL, 2009). Foi imprescindível destacar algumas referências, termos e demonstrar, brevemente, alguns aportes legais que asseguram o direito de uma educação que respeitem os seguintes princípios e direitos: ao brincar, as interações, a construção da autonomia, das diferentes identidades e singularidades das infâncias, do exercício da cidadania, da sensibilidade, criatividade, ludicidade e da liberdade de expressão nas manifestações artísticas e culturais.

Ribeiro e Batista (2016) relembram que a história da criança sempre foi construída em torno da criança, mas não “com a criança”, na medida em que elas não possuíam fala considerada como ordem discursiva, mas sim destituída de razão (RIBEIRO; BATISTA, 2016, p. 14). No Brasil, ainda temos processos de escolarização de crianças que são precoces no sentido de disciplinar, normalizar e normatizar o corpo, como quando insistem para que crianças pequenas sentem em cadeiras e brinquem em espaços delimitados por mesas, ao invés de oferecer o chão como uma alternativa sem limites para a imaginação.

A escola que buscamos é um espaço interligado com a comunidade e com a família, levando em conta a criança como um ser de direitos desde seu nascimento, tendo sua inteligência e personalidade assim no início da vida, o aprendizado e o desenvolvimento ocorrem por meio do contato com o mundo que a rodeia. Tornamo-nos humanos nas relações com outras pessoas, pelas mediações e vivências.

Então entende-se que a primeira etapa da educação básica seja reconhecida como essencial na vida de toda criança, impulsionando a formulação e implementação de políticas que valorizam e contribuam para uma educação da criança como um todo, ou seja, uma educação baseada nos princípios e direitos já citados anteriormente. Desejamos que essa valorização ocorra desde a formação de professoras de Educação Infantil, até a qualidade de políticas públicas voltadas para as crianças, qualidade das instalações, até as teorias implementadas em legislações, Marafon (2009, p. 17) alega que a “Constituição de 1988, pela primeira vez, estabeleceu que a Educação Infantil é um direito da criança, uma opção da família e um dever do Estado”.

2. METODOLOGIA

Explicitamos que este trabalho foi desenvolvido através de análise documental e levantamento de dados, com enfoque quantitativo e qualitativo, com o intuito de refletir sobre o que dispõe as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) e os Critérios para um atendimento em Creche que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (BRASIL, 2009) e os dados advindos do levantamento de informações, realizado por meio de formulários on-line com perguntas fechadas e abertas (perfil das professoras e currículo da educação infantil no cotidiano delas) com profissionais da educação infantil. Nessa análise investigou-se brevemente de que maneira os documentos legais para a Educação Infantil norteiam os planejamentos pedagógicos.. Além disso, foi necessário realizar uma pesquisa bibliográfica para aprofundamento teórico acerca da temática tratada, assim a metodologia se deu em decorrência da busca de fontes que contemplavam: educação de bebês; escola da infância; educação e cultura infantil em creche; processos de socialização entre bebês e adultos; legislação da educação infantil e cultura da infância. A seleção de textos se deu em conjunto com as orientadoras dessa monografia. A análise desses materiais transcorreu com o intuito de refletir sobre a educação infantil e seus objetivos, as práticas pedagógicas e os direitos das crianças de 0 a 6 anos de idade.

Já o levantamento de dados se fez através de formulário on-line compartilhado com profissionais da educação infantil. A análise e reflexão dos dados coletados foi feita a partir das referências bibliográficas e documentais. Portanto, minha abordagem de pesquisa é qualitativa e quantitativa. No quesito qualitativa foi realizada uma pesquisa documental, visando analisar documentos legais e oficiais que tratam sobre o direito à Educação Infantil, o currículo e as

práticas. E quantitativa pois foi realizado um levantamento de informações, por meio de formulário online, instrumento de coleta de dados que visou levantar dados da realidade, para compreender o tema estudado. Ambas abordagens se complementam e foram importantes para a compreensão e reflexão das questões levantadas na pesquisa.

A problematização inicial que orientou e definiu os caminhos da pesquisa foi: Quais documentos legais respaldam a educação infantil e como eles norteiam os planejamentos pedagógicos? das profissionais? Nesse trabalho tivemos como foco evidenciar a importância do papel dos documentos que regem a educação infantil para a construção de uma educação que garanta os direitos das crianças e acolha todas as infâncias.

3. HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL E DA LEGISLAÇÃO

Começarei esse tópico trazendo uma breve reflexão com base do trabalho de Oliveira (2008) sobre a trajetória da legislação voltada para Educação Infantil. A educação formal de crianças de 0 a 6 anos de idade não fazia parte do interesse dos que elaboravam as Políticas Educacionais Brasileiras, sabemos que a trajetória para essa conquista é repleta de lutas e reivindicações por parte de movimentos sociais, que se organizavam para lutar pela causa e reivindicar leis. Em seu artigo Oliveira (2008) cita Kuhlmann (1998) quando este diz que foram os movimentos populares e feministas que causaram a expansão de creches.

A entrada de mulheres para o mercado de trabalho, a partir dos anos 60, trouxe a necessidade de um espaço institucionalizado de Educação Infantil próprio para a educação de crianças pequenas de todas as classes sociais. A primeira reivindicação e vitória veio com a Constituição Federal Brasileira (CF) em 1988, em que o artigo 208 coloca como dever do Estado o atendimento em creche e pré-escolas para crianças de 0 a 6 anos de idade, assegurando que todas tem direito à educação. Entretanto, Oliveira (2008) ressalta que a Política Nacional de Educação Infantil foi formulada somente seis anos depois, em 1994:

A comissão que elaborou esse documento “traçou diretrizes pedagógicas e de recursos humanos com o objetivo de: 1. expandir a oferta de vagas para as crianças de zero a seis anos; 2. fortalecer, nas instâncias competentes, a concepção de educação infantil; 3. promover a melhoria da qualidade do atendimento em creches e pré-escola. (BITTAR; SILVA; MOTTA, 2003, p. 39 *apud* OLIVEIRA, 2008, p. 53)

Em 20 de dezembro de 1996 é promulgada a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDB) 9.394, que reconhece nos artigos 29 e 30 a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica, oferecida em creches para atender crianças até três anos de idade e em pré-escolas para atender as crianças de quatro a seis anos. E ainda, naquele momento, ainda

que não fosse uma etapa obrigatória, se instituiu a educação infantil como um direito da criança e da família, sendo sua oferta dever do poder público, precisamente dos municípios.

No artigo 29 a LDB entende que o caráter da Educação Infantil deve ser de promover o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, “em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996). Em 2005, o Ministério da Educação (MEC) define uma nova Política Nacional de Educação Infantil, indicando diretrizes, objetivos, metas e as estratégias para essa etapa, dentre essas diretrizes Oliveira (2008, p. 54) destaca que a Educação Infantil deve se pautar pela intersecção entre o cuidado e a educação e dentro dos objetivos citados nesse documento está o de “assegurar a qualidade de atendimento em instituições de Educação Infantil (creches, entidades equivalentes e pré-escolas)” (BRASIL, 2005, p. 17,19). As leis mencionadas nesse presente texto têm como intencionalidade fazer com que a Educação Infantil seja reconhecida como a primeira etapa da educação básica, fase inicial da educação da criança que deve ser oferecida com qualidade. De acordo com Oliveira:

É na educação infantil que a maioria de nossas crianças terá o seu primeiro contato com uma educação formal, que pretende complementar a educação recebida no seio familiar e na sociedade. Por isso, esse nível de educação requer profissionais competentes que possuam as habilidades necessárias para lidar com as especificidades dessa faixa etária. (OLIVEIRA, 2008, p. 54)

Tudo que foi citado até aqui expõe a necessidade de se pensar na formação e nas práticas pedagógicas dos profissionais da Educação Infantil, nessa monografia tenho a intenção de refletir sobre as legislações que regem a Educação Infantil e como elas norteiam os planejamentos que impactam as práticas pedagógicas das profissionais que estão nesses ambientes institucionalizados.

Para Vygotsky (1984) *apud* Coelho e Pisone (COELHO; PISONI, 2012, p. 146) o funcionamento psicológico se estrutura a partir das relações estabelecidas entre a criança e o mundo exterior, a criança aprende e desenvolve-se a partir do contato que tem com os indivíduos e com o meio em que vive. A infância é um momento importante no processo de desenvolvimento dos bebês e crianças, que possuem o direito de serem acolhidas, cuidadas e educadas nas instituições de educação infantil, que devem prezar pelos direitos da infância de viver experiências que impactem positivamente a vida das crianças, nos aspectos físicos, cognitivos e emocionais.

Ou seja, uma escola de verdade irá cuidar, educar e transformar o ser humano, levando em conta que as primeiras experiências são as que nos marcam mais profundamente, quando

são positivas tendem a nos fazer bem ao longo de nossa vida proporcionando um melhor desenvolvimento para novas aprendizagens. Assim, se os educadores exercem influência na personalidade da criança temos que considerar que essa influência pode gerar resultados negativos ou positivos, isso dependendo das práticas pedagógicas e atuação do educador. Se a prática pedagógica tem uma postura libertadora e democrática ela pode contribuir muito significativamente para a formação de um cidadão com pensamento crítico, independente, solidário, etc, por outro lado, se essas práticas são autoritárias e repressivas ela pode impactar a autoestima da criança e seu processo de desenvolvimento.

O educador deve ter como objetivo o desenvolvimento integral da criança, sendo esse um grande pautador de suas práticas pedagógicas, sendo essas orientadas nas legislações que resguardam a Educação Infantil. É de extrema importância que o docente seja consciente de seu papel e das finalidades da Educação Infantil e que se reflita sobre as formas de garantir esse nível de educação para as crianças. Para isso devemos adotar uma concepção de ensino que rompa com o modelo tradicional, centrado na transmissão e repetição, ou seja, é necessário que os profissionais não concebam a Educação Infantil como um período preparatório para o ensino fundamental, vendo a criança como um adulto em miniatura, devemos ter a concepção de que as crianças são sujeitos sociais e de direitos e que nosso trabalho é de facilitador de descobertas acerca do mundo social, natural, cultural, histórico, artístico, etc.

Para além das docentes, as Instituições de Educação Infantil devem se comprometer com a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP) e das propostas pedagógicas, que visem assegurar práticas de educação e cuidado, que possibilitem o desenvolvimento integral de bebês e s crianças, Portanto, se faz necessário uma perfeita integração entre o cuidar e educar, e esse “educar” também é sobre como os adultos tratam as crianças na escola, sendo necessário entender a criança como o centro do planejamento pedagógico, que visam a organização das práticas pedagógicas atentas às necessidades das crianças.

O objetivo desse tópico foi apresentar alguns aspectos e legislações que influenciam a qualidade do ensino prestado para as crianças pequenas, para finalizar destacamos Salles e Russeff:

Quanto à formação do professor de educação infantil, tanto a inicial quanto a continuada devem merecer a mesma atenção dispensada à dos demais níveis de ensino. Com isonomia no tratamento administrativo e pedagógico, aliada à urgente valorização profissional, pode-se evitar que as conquistas, ainda que tímidas, consagradas na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional, transformem-se em letra morta. (SALLES; RUSSEFF, 2003, p. 90 *apud* OLIVEIRA, 2008, p. 67)

Kishimoto (1999) no fim da década de 90 trazia uma problemática que ainda acontece atualmente: a desvalorização dos profissionais de Educação Infantil e a ideia de que não há necessidades e especificidades para atuar com crianças pequenas. A Educação Infantil foi inserida na Educação Básica, portanto, os profissionais requerem os mesmos tratamentos dos outros professoras das outras etapas da Educação Básica. Precisamos eliminar o preconceito de que não é preciso tanto preparo para atuar com crianças pequenas, que basta ser “alegre e gostar de crianças”, para atuar nessa etapa é necessário tanto preparo quanto os outros níveis escolares, Kishimoto (1999) reflete que:

Pensar em uma política de formação profissional para a educação infantil requer, antes de tudo, a garantia de um processo democrático que permita a ascensão na escolaridade, em todos os níveis, e a valorização dessa formação no patamar de outros cursos. Portanto, é preciso pensar também nos leigos, não expulsar os recursos humanos que atuam no sistema. (KISHIMOTO, 1999, p. 75)

A autora ainda termina afirmando que se em nosso contexto social, que é tão diverso culturalmente, é necessária uma melhor formação de profissionais para a área da Educação Infantil, faz-se então urgente uma política de formação profissional que estimule o convívio de propostas diferentes, uma formação de qualidade que respeite a identidade de cada profissional e os contextos de Educação Infantil

4. REFLEXÕES A PARTIR DAS REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Vargas (2014) nos traz que a criança aprende por seus próprios meios, sua observação, imitação, acerto ou erro, e que nesse interim todos são capazes de aprender, independentemente de condições e contexto.

Emancipar¹ não é fácil, pelo menos não nos formatos em que fomos ensinados, muitos passamos pela escola que pune², torna iguais, mas devemos nos aprofundar e deleitar de todos

¹ Aqui falamos de educação com o intuito de conscientizar e politizar, pautada na Pedagogia Libertadora de Paulo Freire. Paulo Freire é um dos principais pilares da educação quando vista como um caminho para tornar os sujeitos críticos, conscientes, ativos nas discussões e nas lutas por direitos à Educação e pela Educação, com propostas inclusive para a formação docente. O que quero salientar aqui é a busca por uma Educação Infantil que liberta, a partir de conscientização, para assim emancipar. É no pensamento de Paulo Freire que se reconhece a possibilidade de os oprimidos tornarem-se sujeitos, desde criança, que estão no caminho da emancipação e contra a alienação.

² Os conceitos de punir e homogeneizar nesse texto estão pautados nas ideias do filósofo Michael Foucault, vemos em suas obras que nosso corpo, desde o nascimento, é objeto de sujeição constante de diversas formas desenvolvidas pelos reflexos das estruturas de poder na escola e pela escola. Falamos de Foucault no sentido de trazer para nossa discussão os condicionamentos dos corpos, de acordo com padrões condizentes. Lembrando que cada instituição escolar tem sua tendência, metodologia da educação, sua pedagogia e seu Projeto

os conteúdos que estão sendo criados, mais do que nunca, com concepções de uma educação emancipadora que traz a criança como protagonista e participadora, que questiona o mundo, cria, fantasia, aprende e constrói cultura. Nesse processo, tanto as crianças como quem as educam são sujeitos que aprendem juntos em uma grande roda no chão, sujeitos sociais, históricos e intelectuais que estão ali para aprender e ensinar em conjunto, sem ver a si e ao próximo por meio de hierarquia. Vargas é certa ao citar que:

Questões referentes a quem somos e no que desejamos nos tornar por meio da educação – e que não são contempladas pela forma de educar que está proposta hoje -, embora pareçam de imensa importância apenas para nós mesmos, são sempre questões que envolvem nossa relação com os outros e sobre nosso lugar no tecido social. Na verdade, são questões que se voltam ao objetivo da aprendizagem e de como o conceito do que seja aprender está associado às questões educacionais mais amplas. Compreender o que se quer e precisa para viver é em si mesmo uma experiência de aprendizagem. (VARGAS, 2014, p. 79)

Ao juntar toda a bagagem teórica ao longo do curso de Pedagogia, vivências dentro de estágios e referências lidas trago de volta a seguinte questão: Os planejamentos das práticas pedagógicas estão alinhados com os documentos legais e oficiais da Educação Infantil? Continuamos a andar no caminho da busca da construção coletiva de um projeto de educação emancipadora para as crianças pequenas, que remeta a uma escola da infância onde a criança convive com o outro, sendo esses outros adultos e crianças, aprendendo, transformando os espaços e criando juntos esse processo social, a qual chamamos de Educação Infantil.

Uma educação para a emancipação, portanto, exige a articulação entre teoria, reflexão e práxis, intencionalidade e direção, objetivando partir do núcleo autêntico de uma educação de base popular e seus complexos valorativos, considerando como propusemos em estudos anteriores, que a emancipação enseja produzir autonomia crítica, cultural e simbólica, esclarecimento científico, libertação de toda forma de alienação e erro, de toda submissão, engodo, falácia ou pensamento colonizado, incapaz de esclarecer os processos materiais, culturais e políticos [...] significa coerência, autonomia, convicção e libertação política, a constituir-se em grupos e comunidades de pessoas esclarecidas pela ciência e motivadas pelos ideais e virtudes coletivas (NUNES, 2003, p. 35,36, *apud* COSTA; COSTA p., MELO, 2021, p. 2372). Para que esse processo aconteça de forma a potencializar as experiências das crianças, as práticas devem partir da concepção de criança defendida pelas DCNEI em seu Art. 4º, que diz:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento pedagógico, 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)

Político Pedagógico, cada instituição move essas engrenagens de acordo com determinados poderes e interesses do contexto social em que está inserida, mais ou menos conscientes.

É de extrema importância que nós, educadoras, nos apoiemos nessa concepção de criança potente, brincante e inventiva como expõe as DCNEI, reconhecendo essas características nas crianças e assim procurar trabalhar de forma a respeitar suas individualidades, percebendo a criança como um ser de direito e com desejos. É preciso oferecer para as crianças espaços, tempos e materiais para que possam vivenciar múltiplas experiências, que provoquem seus interesses e desejo de conhecer o mundo. Nesse sentido, concordo com o que diz Freire (1996, p. 59) “O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder uns aos outros” e os autores abaixo. .

É justamente por essa questão de coerência que colocar a Educação Infantil na pauta dos debates educacionais pressupõe discutir as especificidades da infância, analisar cenários políticos, sociais, filosóficos e pedagógicos, conscientizar, formar, humanizar, despertar curiosidades, tratar do protagonismo do ser-criança, compreender que, além do acesso à Educação Infantil. Temos que atentar à qualidade do atendimento oferecido e, ainda, tratar da questão da formação de professores e da pesquisa científica relacionada à esta temática. (COSTA; COSTA; MELO, 2022, p. 2380)

5. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009

A resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 tem como objetivo estabelecer as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a fim de orientar as instituições de Educação Infantil quanto ao currículo e as propostas pedagógicas. As DCNEI se articulam com as DCNEB Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2000) e os princípios nela reunidos são fundamentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, com objetivo de orientar as políticas públicas e a elaboração, planejamento, execução e as avaliações das propostas pedagógicas e curriculares de Educação Infantil. Além disso, também devem ser observadas as legislações estaduais e municipais, bem como as normas desses sistemas.

As DCNEI compreendem a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica que é oferecida em creches e pré-escolas, as quais são caracterizadas como espaços institucionalizados, estabelecimentos educacionais que podem ser públicos, privados ou conveniados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade, podendo ser em período diurno, período integral ou semi integral, esses estabelecimentos são regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e tudo deve ser submetido ao controle social.

No documento das DCNEI (BRASIL, 2009) consta que “é dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção”, a Lei nº 12.796/2013 altera a LDBD e estabelece a obrigatoriedade da frequência na Educação Básica contempla crianças de 4 e 5 anos na pré-escola, sendo dever dos pais matricular as crianças e dever de o Município oferecer vagas suficientes para atender a demanda. A creche segue sendo um direito dos bebês e crianças de até 3 anos de idade, um dever do Estado e uma opção da família.

Como já mencionado, a concepção de criança exposta pelas DCNEI no art. 4º defende a criança como sendo “sujeito histórico e de direitos que nas suas interações e práticas cotidianas segue construindo sua identidade, por meio de vivências pessoais e coletivas, onde ela experimenta, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, narra, questiona e constrói sentidos sobre o mundo, sociedade e natureza que a rodeia, produzindo cultura”.

Nas DCNEI, o art. 3º diz que o currículo da Educação Infantil se constitui por um “conjunto de práticas pedagógicas que devem e buscam articular as experiências e os saberes prévios das crianças com os conhecimentos que fazem parte da nossa sociedade, sendo estes patrimônios culturais, artísticos, ambientais, científicos e tecnológicos, devendo assim, promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade”. A proposta pedagógica orienta as ações das instituições e das práticas que ocorrem com as crianças, que serão cuidados e educadoras na creche e pré-escola.

Ainda, as DCNEI reafirmam a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico (PPP), ou seja, ele deve ser elaborado em um processo coletivo, com a participação da direção, funcionários da escola e a comunidade escolar, ou seja, todos que participam da escola de alguma maneira.

As propostas pedagógicas da Educação Infantil têm ainda que respeitar os princípios éticos, políticos e estéticos, expostos no art. 6º. Os princípios éticos se mostram no direito das crianças de ter autonomia, responsabilidade, solidariedade e do respeito a um bem para com todos, inclusive com o meio ambiente, identidades, singularidades e diferentes culturas. Os princípios políticos tratam dos direitos de cidadania e do exercício de criticidade e do respeito à ordem democrática. Por fim os princípios estéticos dizem respeito a sensibilidade, criatividade, ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais, sendo todas respeitadas e aceitas.

Nas DCNEI, no art. 7º, as Propostas Pedagógicas devem garantir que as instituições de Educação Infantil cumpram suas funções sociais, políticas e pedagógicas:

- Oferecer condições para que as crianças utilizem de seus direitos civis, exercendo cidadania e tendo direito à ordem da democracia;
- Ser responsáveis ao compartilhar o cuidado e educação das crianças com as famílias;
- Possibilitar a convivência de crianças com adultos visando a ampliação de saberes e conhecimentos;
- Promover igualdade de oportunidades educacionais entre crianças de diferentes classes sociais, sendo que todas devem ter acesso à bens culturais e às vivências da infância;
- Construir novas formas de sociabilidade se comprometendo com a ludicidade, democracia, sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de poder etário, socioeconômico, étnico-racial, gênero, regional, linguístico e religioso. (BRASIL, 2009, p. 21)

No art. 8º das DCNEI, fica explícito que as propostas pedagógicas das instituições devem garantir o direito à proteção, saúde, liberdade, confiança, respeito, dignidade, brincadeira, convivência e interações com outras crianças e adultos.

Para a efetivação dos objetivos apresentados na DCNEI as propostas pedagógicas das instituições deverão prover e prever condições para o trabalho coletivo, com a organização de materiais, tempo e espaços. Atualmente já temos experiências que compreendem que os espaços devem ser organizados para receber as crianças e proporcionar vivências que tenham elas como protagonistas, aos poucos estamos fugindo dos espaços cheios de decorações prontas de E.V.A e partindo da criança como sujeito central de sua aprendizagem, havendo participação das crianças nesses pontos estéticos da escola, também considero que devemos citar o fato de proporcionar materiais, brinquedos, pôsteres e outros materiais pedagógicos que estejam na altura da criança, livros, brinquedos, atividades feitas pela sala, etc, que elas possam tocar, interagir e de fato atribuir significado nessas vivências.

Estes devem assegurar a educação em sua integralidade, entendendo que o cuidado é inseparável do processo educativo; respeitar a indivisibilidade das dimensões motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança; participação cotidiana da família, respeitando suas formas de organização e oferecendo a oportunidade de diálogo e escuta; um bom relacionamento com a comunidade local e mecanismos que garantam a gestão democrática e a consideração dos saberes prévios da comunidade; reconhecer as especificidades que vêm com cada faixa etária, suas singularidades, promovendo interações entre crianças da mesma idade e também de diferentes idades.

Em relação a espaços, as DCNEI quando traz questões relacionadas as propostas pedagógicas no art. 8º, afirma que as crianças tem direito a deslocamento e a movimentos em espaços internos e externos que não sejam somente as salas de aula da instituição, as crianças também tem direito a acessar espaços, materiais, objetos, brinquedos, além de que crianças com deficiência e transtornos globais de desenvolvimento e altas habilidades também devem ter acesso a todos esses direitos.

Ainda, segundo as DCNEI quando se refere as propostas pedagógicas das instituições, as mesmas deverão prover condições para um trabalho coletivo que assegurem o reconhecimento e respeito das crianças com as histórias e culturas africanas, afro-brasileiras, assim como o combate ao racismo e à toda e qualquer discriminação. As crianças também tem direito a apropriação das contribuições histórico-culturais dos povos indígenas, afrodescendentes, asiáticos, europeus e de outros países da América. Assegurar que a criança tenha proteção contra qualquer tipo de violência – física, simbólica, etc – e negligência dentro as instituições ou pela família, prevendo que deverá ocorrer encaminhamentos para as instancias competentes, por exemplo, Conselho Tutelar.

Além disso, também é citada a garantia da autonomia dos povos indígenas na escolha dos modos de educação de 0 a 5 anos de idade, sendo que as propostas para os povos indígenas que optarem pela Educação Infantil devem proporcionar uma relação viva com as crenças e valores de mundo de seu povo; reafirmar a identidade étnica e a língua materna; dar continuidade à educação oferecida na família e articular as práticas sociais de educação e cuidados da comunidade com as da escola; adequar calendário, agrupamentos etários e organização de tempos, atividades e ambientes de acordo com as demandas de cada povo. (BRASIL, 2009, p. 03).

Em relação a Educação Infantil do Campo, as propostas pedagógicas das crianças de agricultores, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras, povos da floresta, devem reconhecer os modos próprios de vida de cada povo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças, se vincular com suas realidades, culturas, tradições e identidades, assim como com suas práticas ambientalmente sustentáveis, também é de caráter obrigatório flexibilizar calendário e rotinas respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações; valorizar e evidenciar os saberes deles na produção de conhecimento sobre o mundo e prever a oferta de

brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais das comunidades (BRASIL, 2009, p. 03).

No art. 9º as DCNEI colocam que os eixos do currículo da Educação Infantil são norteados pelas interações e brincadeiras, garantindo experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo, por meio das experiências sensoriais, por exemplo, é dever da Instituição oferecer espaços que possibilitem experiências expressivas, corporais de movimentação ampla, individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança.

Fica claro no art. 8º que o currículo também deve favorecer o mergulho das crianças nas diferentes linguagens e o processo de domínio de vários gêneros e formas de expressão, sendo estas gestuais, verbais, plásticas, dramáticas e musicais. A criança também tem direito de apreciar experiências narrativas e interagir com linguagem oral e escrita, convivendo com diferentes gêneros textuais orais e escritos. Todas as práticas devem possibilitar situações de aprendizagem que ampliem confiança, seja em momentos coletivos ou individuais; participação em ações de bem estar e cuidado pessoal e de saúde, além de ter direito à curiosidade, exploração, encantamento, questionamento em relação ao mundo em que vivemos, ao tempo e à natureza.

Portanto, o currículo da Educação Infantil deve ser pautado no desenvolvimento integral da criança, levando em conta que é na fase inicial da educação que ocorrem grandes influências em nossas vidas, para isso ao planejar as vivências não devemos cobrar atitudes para quais as crianças não estão preparadas, como, por exemplo, permanecer sentadas por longos períodos de tempo ou permanecerem isoladas ou em silêncio absoluto, é dever oferecer para as crianças vivências estimuladoras e enriquecedoras, procurando sempre impulsionar o desenvolvimento e potencialidades. As creches e pré-escolas devem elaborar o currículo de acordo com as suas características e escolhas coletivas, estabelecendo modos de integração dessas experiências citadas.

Já o art. 10º trata da avaliação, assim as Instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhamento do trabalho pedagógico e para avaliação do desenvolvimento das crianças, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação (BRASIL, 2009, p. 04). A observação das atividades, interações e brincadeiras é um das principais metodologias para avaliar o desenvolvimento da criança, lembrando que é necessário o uso de múltiplos registros, tanto de adultos como das crianças, sendo esses, por exemplo: relatórios, fotografias, desenhos, esculturas, portfólios, etc. As crianças não são retidas na Educação

Infantil, pois não há classificação ou seleção, não tendo então a “repetição” ou retenção da criança.

Para a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, o art. 11º coloca que a proposta pedagógica deve prever as formas de garantir uma continuidade nas aprendizagens e desenvolvimento das crianças, respeitando as faixas etárias, o tempo de cada uma, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados posteriormente no Ensino Fundamental.

6. CRITÉRIOS PARA UM ATENDIMENTO QUE RESPEITE OS DIREITOS FUNDAMENTAIS DAS CRIANÇAS

Nesse documento são apresentadas informações importantes sobre os direitos da criança, relacionamento entre escola e família e também organização da instituição. A faixa etária abordada no documento é a de crianças de 0 a 6 anos de idade, ou seja, em idade de creche.

No início Campos e Rosemberg (2009) detalham que o documento é dividido em duas partes. Na primeira parte são relatados os critérios que dizem respeito ao funcionamento e organização das creches, principalmente sobre as práticas pedagógicas adotadas com as crianças. A segunda parte são de critérios sobre a definição de normas, programas e sistemas de financiamentos em creches, governamentais e não governamentais.

Não é detalhado especificações técnicas, Campos e Rosemberg dizem que:

Os critérios foram redigidos no sentido positivo, afirmando compromissos dos políticos, administradores e dos educadores de cada creche com um atendimento de qualidade, voltado para as necessidades fundamentais da criança. Dessa forma, podem ser adotados ao mesmo tempo como um roteiro para implantação e avaliação e um termo de responsabilidade. O texto utiliza uma linguagem direta, visando todos aqueles que lutam por um atendimento que garanta o bem estar e o desenvolvimento das crianças. (BRASIL, 2009, p. 7) Os direitos das crianças, segundo Campos:

- Nossas crianças têm direito à brincadeira
- Nossas crianças têm direito à atenção individual
- Nossas crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante
- Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza
- Nossas crianças têm direito a higiene e à saúde
- Nossas crianças têm direito a uma alimentação sadia
- Nossas crianças têm direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão
- Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos
- Nossas crianças têm direito à proteção, ao afeto e à amizade
- Nossas crianças têm direito a expressar seus sentimentos
- Nossas crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche

- Nossas crianças têm direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa

Dentro desses tópicos as autoras trazem detalhamentos sobre essas ações e seus desdobramentos dentro da escola.

Na segunda parte Rosemberg traz os critérios para políticas e programas de creche:

- A política de creche respeita os direitos fundamentais da criança
- A política de creche está comprometida com o bem-estar e o desenvolvimento da criança
- A política de creche reconhece que as crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante
- A política de creche reconhece que as crianças têm direito à higiene e à saúde
- A política de creche reconhece que as crianças têm direito a uma alimentação saudável
- A política de creche reconhece que as crianças têm direito à brincadeira
- A política de creche reconhece que as crianças têm direito a ampliar seus conhecimentos
- A política de creche reconhece que as crianças têm direito ao contato com a natureza

7. APRESENTAÇÃO DO LEVANTAMENTO DE DADOS

No intuito de identificar em quais documentos os planejamentos pedagógicos são pautados, esse trabalho buscou levantar dados a partir de respostas de profissionais da Educação Infantil, especificamente professoras. Tive acesso ao número de 14 respostas que obtive através de formulário on-line compartilhado com um grupo pequeno de professoras de Educação Infantil da cidade Sorocaba (SP) das redes: particular, pública ou conveniada.

A reflexão a partir desses dados coletados serão feitas posteriormente. Para o levantamento de dados iniciei com questões de múltipla escolha para compreender o perfil das professoras³ que responderam, então a primeira seção do formulário as questões são sobre gênero, idade, tempo de atuação na Educação Infantil, raça/cor, formação, idade das crianças com que atua, se é uma pessoa com deficiência ou não, em qual rede de ensino trabalha (pública, privada ou conveniada) e se é uma instituição rural ou urbana. Na segunda seção do formulário as questões foram voltadas para o currículo da Educação Infantil e seus documentos, a primeira de múltipla escolha abordou a questão sobre o planejamento das professoras e quais documentos elas utilizam (Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, Base Nacional Comum Curricular e Critérios para um Atendimento que respeite os direitos fundamentais das crianças), a segunda questão foi uma

³ Estarei utilizando o termo “professoras”, pois na questão sobre gênero todas responderam se identificar com o gênero feminino. No Brasil, dos 593 mil docentes que atuam na educação infantil, apenas 3,6% são homens, segundo o Censo da Educação Básica 2020. Para saber mais: <https://revistaeducacao.com.br/2022/02/25/educacaoinfantil-homem/>.

pergunta aberta, que orientava as participantes da pesquisa a comentarem sobre os motivos que as levam a utilizar os documentos citados na questão anterior em seus planejamentos pedagógicos.

A problematização inicial que me motivou a fazer um levantamento de informações com professoras atuantes na Educação Infantil foi: Quais documentos legais que respaldam a Educação Infantil norteiam os planejamentos pedagógicos, que orientam as práticas pedagógicas das professoras?

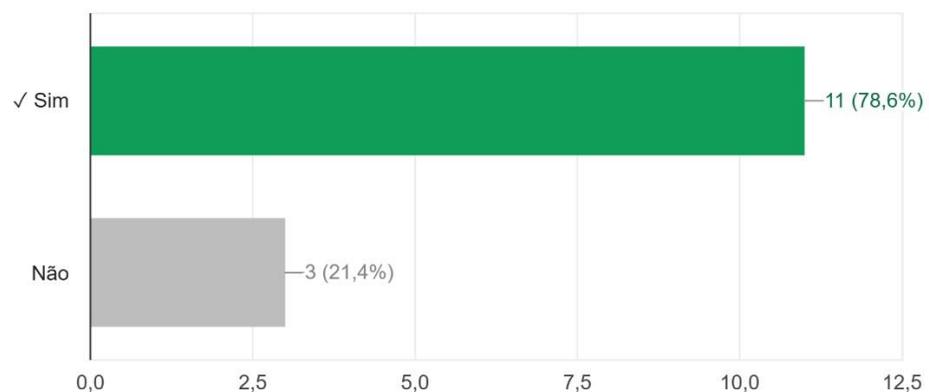
Os dados advindos do levantamento de informações serão compartilhados aqui por meio de imagens e gráficos.

Vale ressaltar que esse levantamento teve o objetivo de ajudar na reflexão do meu trabalho de conclusão de curso. Nesse sentido, busquei estabelecer um compromisso ético com as professoras, preservando a identidade das mesmas e o nome das escolas que elas trabalham, todas essas informações não serão divulgadas, além disso, todas as professoras assinaram um termo de compromisso, afirmando estarem cientes do uso dos dados levantados para esse trabalho de conclusão de curso.

Figura 1. Apresentação de dados quantitativos com relação à profissão dos indivíduos que atuam dentro de Instituições de Educação Infantil.

Você é professor/a de Educação Infantil?

11 / 14 respostas corretas



Fonte: Elaborado por Edilaine Sancigollo (base: formulário de levantamento de dados).

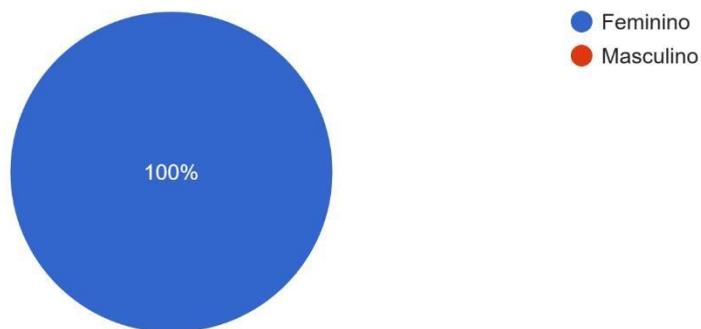
A primeira questão do formulário já delimita o público participante do levantamento de dados, especificamente, professoras de Educação Infantil, assim 21,4% dos sujeitos que responderam “não” foram encaminhados para o fim do formulário, enquanto 78,6% que

responderam “sim” continuaram na primeira seção do formulário. Essa delimitação é importante, pois esse trabalho se limita a olhar as escolhas de documentos legais que são utilizados para o planejamento pedagógico e assim impactam as práticas pedagógicas das professoras.

Figura 2. Apresentação de dados quantitativos em relação ao gênero dos profissionais de Educação Infantil que responderam ao formulário.

Qual gênero?

14 respostas



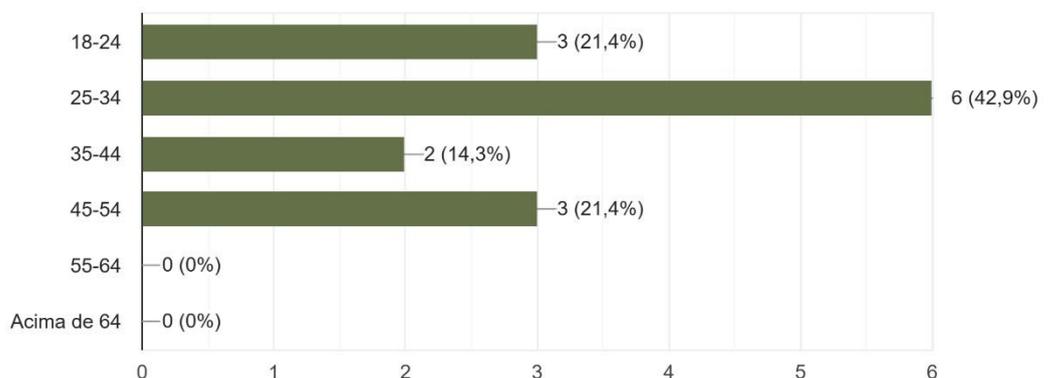
Fonte: Elaborado por Edilaine Sancigollo (base: formulário de levantamento de dados).

A segunda questão do formulário diz respeito ao gênero com o qual os sujeitos se identificam, podemos ver que todas as participantes se identificaram com o gênero feminino, ou seja, são professoras, portanto utilizo o termo no feminino durante as discussões aqui presentes.

Figura 3. Apresentação de dados quantitativos com relação à faixa etária dos profissionais de Educação Infantil que responderam ao formulário.

Quantos anos você tem?

14 respostas



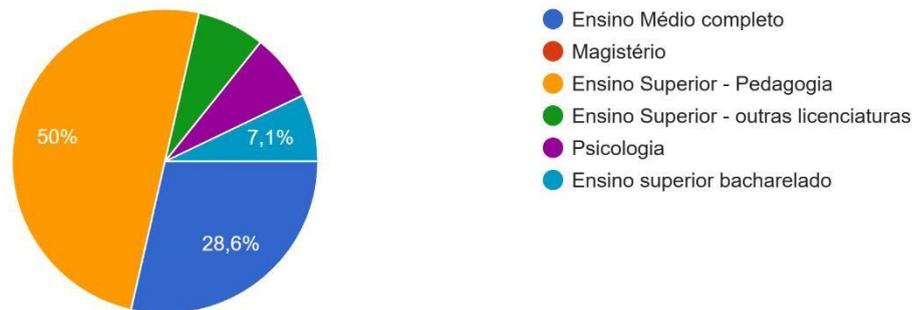
Fonte: Elaborado por Edilaine Sancigollo (base: formulário de levantamento de dados).

A terceira questão ainda se concentra em tentar compreender o perfil dessa professora, aqui vemos uma variação entre as idades, as professoras apresentam idade entre, 24 anos a 54 anos. Sendo que a maioria (42,9%) tem entre 25 a 34 anos.

Figura 4. Apresentação de dados quantitativos com relação à formação dos profissionais de Educação Infantil.

Qual é sua formação?

14 respostas



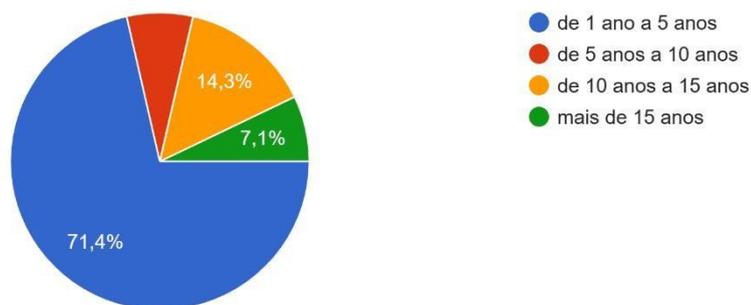
Fonte: Elaborado por Edilaine Sancigollo (base: formulário de levantamento de dados).

Analisando esse gráfico podemos notar que auxiliares de Educação Infantil também participaram do levantamento de dados, pois temos 28,6% de mulheres que nos dizem que sua formação foi até o Ensino Médio, não fica claro se elas são auxiliares de educação ou profissionais que assumem salas de educação infantil sem a formação necessária, o que é ilegal. Uma participante respondeu que sua formação é em Psicologia; outra respondeu que tem formação em bacharelado em outra área que não é Pedagogia, mas não especificou. Metade das participantes são formadas em Pedagogia, enquanto não há nenhuma que tenha feito Magistério.

Figura 5. Apresentação de dados quantitativos com relação ao tempo de atuação na Educação Infantil.

Há quantos anos você atua na educação infantil?

14 respostas



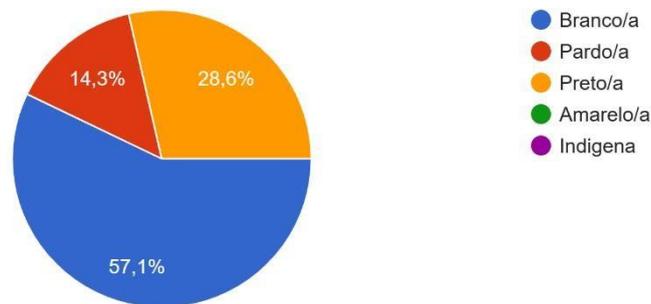
Fonte: Elaborado por Edilaine Sancigollo (base: formulário de levantamento de dados).

Mais de metade das participantes atuam na Educação Infantil há menos de 5 anos, ou seja, estão recentemente inseridas no ambiente escolar, levando em conta que a maioria dos estudantes de Pedagogia começam a estagiar em escolas logo no começo do curso e que os cursos de Pedagogia têm pelo menos três anos de duração. Podemos observar que também há o oposto, uma participante respondeu que atua na área entre 10 a 15 anos e outra que atua há mais de 15 anos.

Figura 6. Apresentação de dados quantitativos com relação à autodeclaração de cor/raça.

Com relação a cor/raça, você se autodeclara:

14 respostas



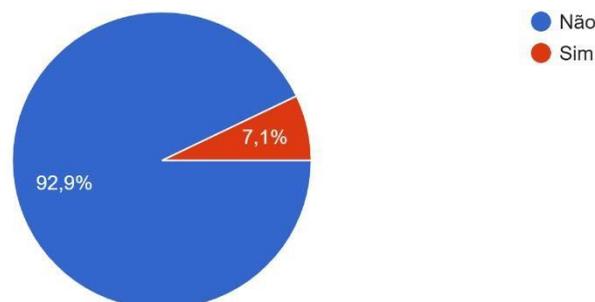
Fonte: Elaborado por Edilaine Sancigollo (base: formulário de levantamento de dados).

Ainda focado em traçar o perfil das profissionais da Educação Infantil, que aceitaram participar desse levantamento de dados, vemos que mais da metade (oito participantes) se autodeclara como branca, duas como pardas e quatro como negras. Não há nenhuma que se autodeclara indígena ou amarela.

Figura 7. Apresentação de dados quantitativos com relação à existência de alguma deficiência.

Você tem alguma deficiência?

14 respostas



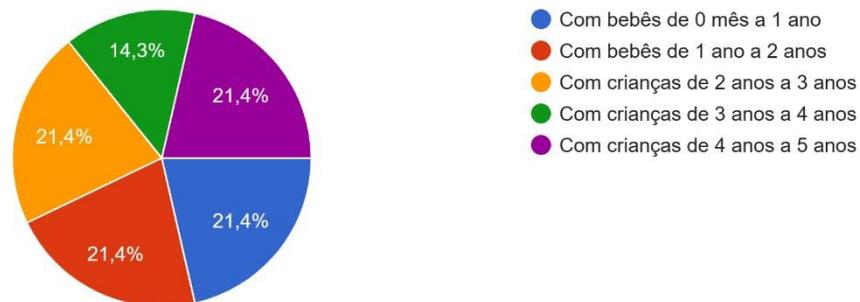
Fonte: Elaborado por Edilaine Sancigollo (base: formulário de levantamento de dados).

Na questão sobre deficiências apenas uma pessoa declarou ser pessoa com deficiência, mas na questão seguinte (para especificar a deficiência) ela respondeu com “n”, não especificando se há mesmo uma deficiência e qual seria.

Figura 8. Apresentação de dados quantitativos com relação à faixa etária de atuação do docente de Educação Infantil.

Na Educação Infantil, você atua com qual turma?

14 respostas



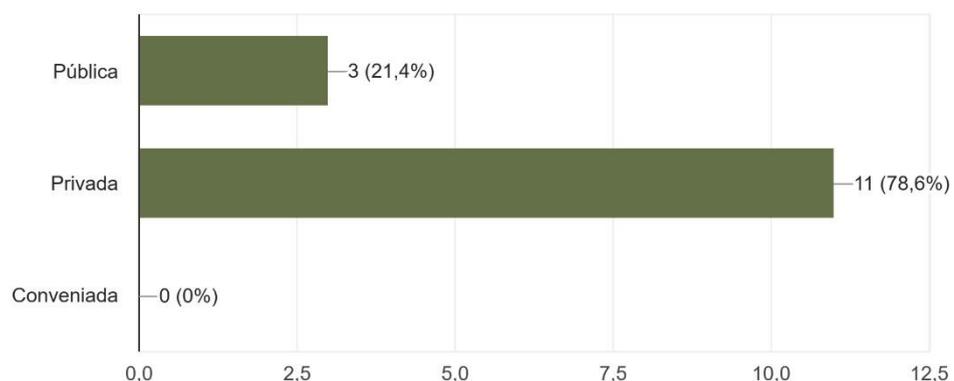
Fonte: Elaborado por Edilaine Sancigollo (base: formulário de levantamento de dados).

Nesse gráfico observamos as idades com as quais as professoras atuam, está bem distribuída a atuação profissional conforme faixa-etária, no entanto quando consideramos o atendimento em creche, referente a faixa etária de 0 a 3 anos, notamos que 64% das participantes atuam nesse segmento e por volta de 36% atuam com a faixa etária de 4 a 6 anos em pré-escola.

Figura 9. Apresentação de dados quantitativos com relação às instituições de ensino.

Você trabalha em qual instituição de ensino:

14 respostas



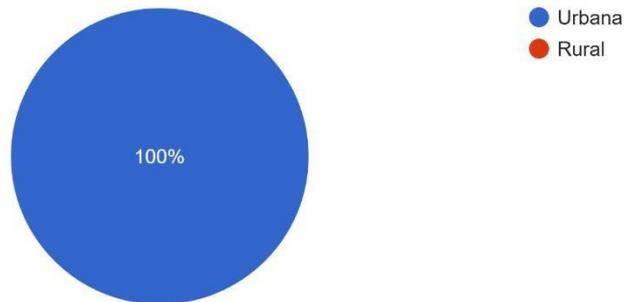
Fonte: Elaborado por Edilaine Sancigollo (base: formulário de levantamento de dados).

Das 11 mulheres que participaram do levantamento de dados somente 3 estão atuando na rede pública de ensino de Sorocaba e 8 trabalham em na rede privada, enquanto nenhuma atua em escola conveniada.

Figura 10. Apresentação de dados quantitativos com relação a localização das instituições de ensino.

A instituição de Educação Infantil que você atua é:

14 respostas



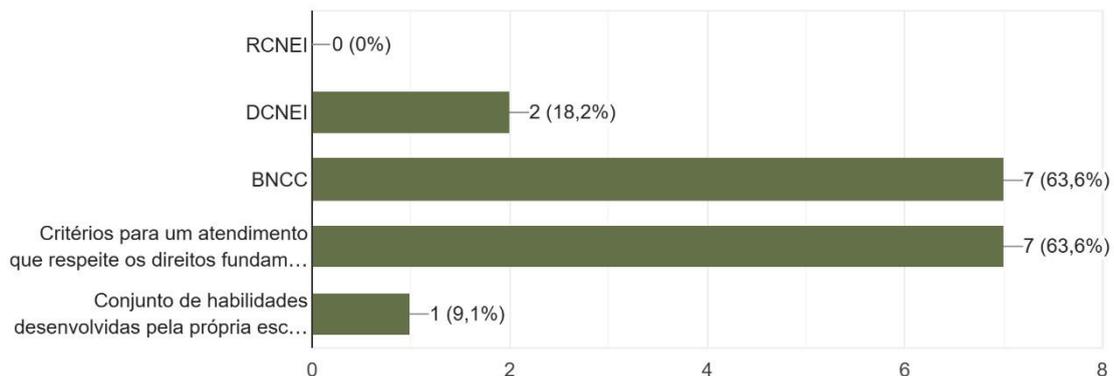
Fonte: Elaborado por Edilaine Sancigollo (base: formulário de levantamento de dados).

Na última questão com relação ao perfil das educadoras vemos que todas trabalham em escolas da zona urbana.

Figura 11. Apresentação de dados em relação aos documentos e legislação da Educação Infantil.

Em seu planejamento diário, você utiliza alguns dos documentos abaixo:

11 respostas



Fonte: Elaborado por Edilaine Sancigollo (base: formulário de levantamento de dados).

Na primeira questão da segunda seção do formulário as professoras marcaram quais documentos elas utilizam nos planejamentos diários, podendo escolher múltiplas opções. No gráfico vemos que somente duas professoras utilizam as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil para planejar suas práticas pedagógicas, tal qual é o documento que rege o

meu olhar perante as práticas pedagógicas que observei ao longo da minha formação e estágios na Educação Infantil.

Figura 12. Respostas das docentes sobre o uso dos documentos legais e legislações que norteiam as práticas pedagógicas.

INSTITUIÇÃO:	DOCUMENTOS QUE UTILIZA	MOTIVOS PELO QUAL UTILIZA OS DOCUMENTOS
Privada	Critérios para um atendimento que respeite os direitos fundamentais das crianças.	Qualidade de vida e autoconhecimento infantil.
Privada	BNCC.	O método é novo e muito bom, sempre pensando primeiramente na criança.
Privada	Critérios para um atendimento que respeite os direitos fundamentais das crianças.	Devemos assegurar que todas as crianças tenham seus direitos garantidos e na questão da educação, cabe a escola zelar por essa tarefa.
Privada	BNCC.	É um meio com bastante recursos.
Privada	BNCC.	Moderno, atualizado, de acordo com a lei.
Privada	BNCC; Conjunto de habilidades desenvolvidas pela própria escola.	Porque são os exigidos pela escola privada. Se trabalhasse na rede pública usaria os outros documentos.
Privada	Critérios para um atendimento que respeite os direitos fundamentais das crianças.	Precisamos respeitar qualquer idade.
Privada	Critérios para um atendimento que respeite os direitos fundamentais das crianças.	É fundamental que o planejamento seja criado a partir das especificidades e individualidade de cada aluno, mediante às vivências e do contexto social que os mesmos estão inseridos.

Privada	DCNEI; BNCC; Critérios para um atendimento que respeite os direitos fundamentais das crianças.	Estes documentos estão presentes no PPP da escola em que trabalho, por isso utilizamos destes para nortear nossas práticas pedagógicas. Além disto, acredito que estes documentos contribuem para uma educação infantil que garantem o desenvolvimento pleno das crianças.
Privada	BNCC; Critérios para um atendimento que respeite os direitos fundamentais das crianças.	A pedido da coordenação escolar.
Pública	DCNEI; BNCC; Critérios para um atendimento que respeite os direitos fundamentais das crianças.	São documentos que fazem parte do currículo, e que ajudam a nortear a minha prática pedagógica.

Fonte: Elaborado por Edilaine Sancigollo (base: formulário de levantamento de dados).

Na segunda e última questão dessa seção, que tem foco no currículo da Educação Infantil, pedi para que as professoras comentassem brevemente sobre os documentos que utilizam e os motivos que as levam a utilizar esses documentos para seus planejamentos diários. As respostas foram breves, quatro professoras citam legislação, direitos da criança, PPP e o respeito para com a individualidade da criança. Temos algumas respostas mais vagas, mas ainda coerentes.

Vemos que a Base Nacional Comum Curricular aparece com força nas respostas das professoras, em maior força ainda no setor privado. Do meu ponto de vista, trabalhando há quatro anos ou mais em uma instituição privada de ensino pequena de Sorocaba, posso afirmar que realmente a BNCC chegou e ganhou espaço no setor privado.

Devido a esse número de respostas cabe aqui uma breve discussão sobre a BNCC e o espaço que ela ganhou na Educação Infantil, sendo que a educação infantil já tinha saído de seu contexto em que era centrada em assistência às crianças de mulheres que trabalham, para o direito da criança de ter experiências que dialoguem com seus saberes e com os conhecimentos do patrimônio cultural, artístico, tecnológico e científico, tudo isso é definido nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Depois da criança se firmar enquanto sujeito social foi criado um conjunto de legislação posteriores, a LDBEN vem regulamentando, desde as esferas municipais, a Educação Infantil brasileira, desde seus objetivos, fundamentos e princípios curriculares.

Souza (2016) nos traz que o debate instaurado sobre a construção da BNCC se pauta em

“qual o sentido de uma base nacional comum curricular para a Educação Infantil?”, como consta no nome do próprio documento, esse seria uma base comum, um princípio, e qual o sentido de colocar algo comum no lugar de diretrizes e orientações nacionais para a Educação Infantil? Sendo essas diretrizes definidoras do currículo, espaço, provocadora de conflitos, de diversidade sociocultural, de escuta e observação, atendendo ao interesse e experiências do coletivo infantil.

Uma “base comum” é uma maneira de homogeneizar a Educação Infantil, homogeneizar todas as diversidades (cor, sexo, gênero, classe, corporeidades), tratando essa temática sem considerar as especificidades de cada uma, chamando-as de diferenças enquanto unifica todos os saberes, deixando de fora o que não é tão interessante para o novo mercado educacional que vemos crescer nessa onda neoliberal. Ser comum na BNCC nos coloca numa perspectiva “monocultural”, ignorando que nosso país é extremamente multicultural, que cada região tem suas culturas e regionalismos e que a Educação Infantil tem que enxergar e respeitar as especificidades desses povos. O comum é diferente de diversos e construir uma Base Nacional Comum Curricular constitui, já para começo de conversa, que foi preciso fazer escolhas do que seria esse comum e excluir outros, assim, com diz Souza (2016):

A base evoca um campo político de escolhas acerca do que é tido como necessário, fundamental. Aliado ao adjetivo nacional, traduz a ideia de que a educação brasileira, de âmbito continental, pode reunir o conjunto de práticas educativas e de conteúdo do currículo – construídos num contexto de diversidade cultural, de história de conflitos, desigualdades sociais e raciais, discriminações, extermínios –, a partir do substantivo comum, que embora faça referência ao que é “habitual” ou “a maioria”, tem como oposto justamente a característica da formação do nosso país e da nossa educação: as singularidades, as especificidades, a pluralidade, a diversidade que diz das muitas infâncias, crianças, experiências, interesses, relações socioculturais, escolas, comunidades e grupos. (SOUZA, 2016, p. 140)

Sobre a BNCC o Ministério da Educação já tinha falado em 2015: “a base é a base”, o seja, é para ser um ponto de partida de caráter obrigatório para todas as escolas desde a Educação Infantil, no entanto, como formar um indivíduo crítico, independente, pronto para vivenciar as diversas experiências que nosso mundo oferece quando iremos oferecer apenas o básico, o comum? Souza nos traz a discussão do autor Luiz Carlos Freitas (2014, p. 1107) “este desafio representa o enfrentamento de uma nova etapa do neoliberalismo na educação brasileira, que influencia na organização do trabalho pedagógico nas escolas por meio de reformadores educacionais que apostam “na adaptação da escola a novos paradigmas de exclusão e de subordinação”, mas ainda segundo Freitas (2014), em defesa da nossa Educação Pública, esses reformistas neoliberais enfrentam:

Um grande número de educadores progressistas, aposta na transformação social e para tal, não propõe mera adaptação, mas sim a mobilização da escola para a construção de alternativas sociais; para o desenvolvimento da solidariedade e não da competição e

da concorrência; para a valorização da auto-organização do estudante e do trabalho coletivo; bem como o respeito à diversidade cultural e não a padronização da cultura escolar. (FREITAS, 2014, p. 1107)

A BNCC traz para a Educação Infantil objetivos de aprendizagem que envolvem experiências a serem vividas pelas crianças e o documento afirma que esses objetivos partem de direitos, mas Souza (2016) nos traz uma genial questão: quem ou o que diz qual deve ser o direito à aprendizagem de nossas crianças? Lembrando que esses direitos estão frente aos campos de disputa de reformadores neoliberais e suas perspectivas empresariais e homogêneas para o currículo da Educação brasileira, o que deve ser mantido nessa base? Vemos esse documento como algo desafiador, pois os interesses capitalistas avançam no campo da educação pública.

Um dos aspectos importantes sobre a BNCC é como eles falham em incluir e explicitar temáticas como a étnico-racial, na parte do documento sobre a Educação Infantil eles afirmam que a organização curricular deve ser formada por cinco aspectos, sendo um deles a “centralidade das crianças” e dentro desse aspecto é reiterado a “importância de levar em conta a diversidade étnico-racial das famílias e comunidades que estão nas escolas” (BRASIL, 2016). Nos Direitos de Aprendizagem temos um deles que aponta que as escolas devem garantir para as crianças “Conviver com crianças e adultos em pequenos e grandes grupos, reconhecer e respeitar as diferentes identidades e pertencimento étnico-racial, de gênero e religião” (BRASIL, 2016, p. 69). Apesar de inserir o termo étnico-racial na BNCC a abordagem da diversidade cultural permanece rasa, sem dimensão de interculturalidade, pois não parte de uma educação que permite que as crianças tenham acesso às culturas e saibam que elas existem e que são diferentes, e aprendam a valorização das diversidades, trazendo à tona os fatores ideológicos e socioeconômicos que moldam essas relações de poder, é apenas “respeitar todos”, sem citar quem são esses outros que são diferentes do “comum” que foi escolhido para formular a base.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais há uma política curricular que “propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnicoracial” (BRASIL, 2005, p. 10). Souza nos lembra que:

A existência de diretrizes próprias é justamente consequência da história de construção de currículos que não inserem o cotidiano da escola, as relações entre sujeitos socioculturais, e assim, a construção de mentalidades e subjetividades em torno da criança, do negro, do branco, do indígena, do pobre, da menina, do menino, da infância e da juventude como conhecimento e parte do processo de educar. O sentido de uma base comum curricular que sistematize os anseios e as necessidades das escolas está justamente em falar sobre os muitos sujeitos que se encontram nela, e a multiplicidade

de formas de viver existentes na sociedade brasileira e fora dela. (SOUZA, 2016, p. 153)

Finalizando, é necessário lembrar que um currículo básico, comum e mínimo não vai melhorar nosso cenário educacional e nem garantir melhor distribuição de renda, políticas públicas e desenvolvimento. O que a BNCC tem a nos oferecer é uma forma de controlar e homogeneizar a educação, e movimentos como o Escola Sem Partido se aproveitam desses dispositivos de controle para tentar apagar ainda mais as nossas conquistas sociais, apagar a diversidade revestindo tudo com uma base comum.

8. REFLEXÃO FINAL

Esse trabalho não possui pretensão de solucionar as problemáticas do campo educacional ou de arbitrar as instituições de Educação Infantil, mas sim abrir espaço para reflexões acerca dos documentos oficiais e legais como as DCNEI e os Critérios para um Atendimento em Creche que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças e sobre os apontamentos feitos pelas participantes da pesquisa, que em sua maioria indicaram fazer uso da BNCC, para planejar e embasar as práticas pedagógicas.

Revisitando a DCNEI e os Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças e os autores e autoras que fundamentaram essa reflexão, vemos que para trabalhar com Educação Infantil não basta ser criativo e “gostar de crianças”, a formação dos professores de Educação Infantil deve continuar sendo uma pauta de luta, por uma formação de qualidade e acesso à formação continuada depois da graduação. A escola precisa contar com docentes preparados para lidar com as facetas do desenvolvimento infantil, esses sujeitos pequenos que possuem tantas qualidades, sendo curiosos, tagarelas, procurando desvendar os sentidos do mundo e de tudo que o compõe; inquietos, fascinados, encantados.

Ao longo desse trabalho percebo o quanto é importante que tenhamos acesso aos documentos que defendem uma Educação Infantil de qualidade, por qualidade quero dizer uma Educação Infantil que reconheça cada criança como um sujeito com suas particularidades e como um ser em desenvolvimento, que é potência e constrói sua identidade individual e coletiva na relação que estabelece com o mundo físico, cultural, simbólico, natural e social.

Ao planejar as práticas pedagógicas todos esses aspectos da criança devem ser levados em consideração, não dá para exigir o que não está de acordo para a faixa etária da criança, nas DCNEI vemos pintada uma escola que comprometida com a oferta de espaços de vivências

enriquecedoras, que provocam as crianças e as trazem para perto: para observar, formular respostas, ter erros, tentativas, acertos, ambientes que propiciem suas aprendizagens e as mais diversas experiências.

Devemos saber respeitar esse sujeito histórico e de direitos, que não está ali para absorver conhecimento, pois não somos e carregamos o mundo que experimentamos, vamos deixar exercitar um olhar criança e deixar adulto centrismo de lado, o educador deve ver a criança como um sujeito que pensa, sente e representa seus conhecimentos e sentimentos da maneira como consegue, nos determinados momentos de sua vida, é preciso valorizar os momentos de interação da criança e ajudá-la a se sentir cuidada e desafiada para desenvolver suas potencialidades, interagindo com o ambiente e com os outros sujeitos que com ela convivem.

Temos que trocar fralda, segurar no colo, dar banho, ter conhecimentos de primeiros socorros e ter sensibilidade, ainda hoje lutamos contra a dicotomia entre cuidar e educar, compreender como funciona o desenvolvimento humano e como ele é beneficiado em ambientes coletivos, como dentro das Instituições de Educação Infantil é indispensável ter conhecimento para nos ajudar a pensar na nossa prática diária, seja na creche ou pré-escola.

É dever das profissionais de Educação Infantil saber da importância dessa fase para a formação da pessoa, Oliveira (2008, p. 67) cita que “é na fase inicial da educação que ocorrem grandes influências na personalidade da criança e que poderão marcá-la positiva ou negativamente para o resto de sua vida. Isso irá depender de como foram trabalhadas a autoconfiança e autoestima da criança nessa fase escolar”. A formação do educador infantil é tão importante quanto a do educador de outros níveis de ensino, devemos continuar buscando valorização da nossa profissão e das conquistas que tivemos até aqui.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A.; CRUZ, A. C. J.; MORUZZI, A. B. ALGUNS APONTAMENTOS: A QUEM INTERESSA A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL?. *Debates em Educação*, [S. l.], v. 8, n. 16, p. 46, 2016. DOI: 10.28998/2175-6600.2016v8n16p46. Disponível em <https://seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/2385>. Acesso em 13 mar. 2023.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/1996 – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, p. 58. 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Brasília: MEC, SEB, 2009.

CARDIAL, Karen. Ao excluir professor homem, educação infantil limita convivência com diferentes modos de ser. **Revista Educação**, [S. l.], n. 282, p. 25, 22 fev. 2022. Disponível em <https://revistaeducacao.com.br/2022/02/25/educacao-infantil-homem/>. Acesso em 12 mar. 2023.

COELHO, Luana; PISONI, Silene. Vygotsky: sua teoria e a influência na educação. **Revista e-Ped**, Osório, v. 2, n. 1, p. 144-152, ago 2012. Disponível em http://facos.edu.br/publicacoes/revistas/e-ped/agosto_2012/pdf/vygotsky__sua_teorica_e_a_influencia_na_educacao.pdf. Acesso em 24 fev. 2023.

COSTA, J. C. .; COSTA, V.; MELO, A. L. de A. . Paulo Freire, o direito à educação como prática emancipatória e a identidade da educação infantil. **Filosofia e Educação**, [S. l.], v. 13, n. 2, p. 2357–2384, 2022. DOI: 10.20396/rfe.v13i2.8665842. Disponível em <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rfe/article/view/8665842>. Acesso em 21 mar. 2023.

FOCHI, Paulo. “Mas os bebês fazem o quê no berçário, heim?” : documentando ações de comunicação, autonomia e saber-fazer de crianças de 6 a 14 meses em contextos de vida coletiva. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2013.

KISHIMOTO, T. M.. Política de formação profissional para a educação infantil: Pedagogia e Normal Superior. **Educação & Sociedade**, v. 20, n. Educ. Soc., 1999 20(68), p. 61–79, dez. 1999.

MARAFON, Danielle. Educação infantil no Brasil: um percurso histórico entre as idéias e as políticas públicas para a infância. In: Seminário Nacional De Estudos E Pesquisas História Sociedade E Educação No Brasil, 7, 2009, Campinas, SP. **Anais...Campinas: Unicamp**, 2009. Disponível em [ZjxYEbbk.doc \(live.com\)](#). Acesso em 24 fev. 2023.

OLIVEIRA, Maria Izete de. Educação infantil: legislação e prática pedagógica. **Psicol. educ.**, São Paulo , n. 27, p. 53-70, dez. 2008 . Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141469752008000200004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 01 mar. 2023.

PEREIRA, Rachel Freitas. Os processos de socialização entre os bebês e os bebês e adultos no contexto da Educação Infantil. Tese (Doutorado). Faculdade de Educação. Programa de PósGraduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Rio Grande do Sul, 2015.

RIBEIRO, Amanda Cristina Soares; BATISTA, Tatiane Cristina. **A rotina na Educação Infantil**. 2016. 56 f. Monografia (Licenciadas em Pedagogia) - Faculdade Calafiori, São Sebastião do Paraíso, 2016. Disponível em <http://calafiori.edu.br/wpcontent/uploads/2019/09/A-ROTINA-NA-EDUCA%C3%87%C3%83O-INFANTIL.pdf>. Acesso em 28 fev. 2023.

SOUZA, M. L. A. de. QUAIS AS CRIANÇAS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR? UM OLHAR PARA AS “CULTURAS” SEM DIVERSIDADE CULTURAL. **Debates em Educação**, [S. l.], v. 8, n. 16, p. 136, 2016. DOI: 10.28998/2175-6600.2016v8n16p136. Disponível em <https://www.seer.ufal.br/index.php/debateseducacao/article/view/2570>. Acesso em 13 mar. 2023.

VARGAS, Gardia Maria Santos de. **Bebês em suas experiências primeiras: perspectivas para uma escola da infância**. Tese (Doutorado) Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2014.

XAVIER, H. R.; JÚNIOR, G. M. Foucault e educação: A anatomia política do corpo infantil / Foucault and education: The political anatomy of the child's body. **Brazilian Journal of Development**, [S. l.], v. 6, n. 6, p. 40096–40106, 2020. DOI: 10.34117/bjdv6n6-518. Disponível em <https://ojs.brazilianjournals.com.br/ojs/index.php/BRJD/article/view/12102>. Acesso em 21 mar. 2023.