



A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM BOM JESUS-PI: O DILEMA VIVIDO PELAS PROFESSORAS ENTRE SEGUIR O IAB OU A BNCC

Dryelle Patricia Silva de Souza [*]; Neide Cavalcante Guedes [**]

O artigo tem como objetivo compreender como o Programa do Instituto Alfa e Beto (Programa IAB) e a Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil (BNCC) interferem nas práticas das professoras da Educação Infantil, no município de Bom Jesus-PI, considerando o seguinte problema: como o Programa IAB e a BNCC interferem nas práticas pedagógicas das professoras da Educação Infantil, no município de Bom Jesus-PI? Para a realização da pesquisa, foi utilizada a Etnometodologia. Os resultados evidenciam que as professoras negam o silenciamento de suas práticas, a partir do instante em que registram suas atuações no memorial da prática (dispositivo utilizado na pesquisa) e sobre elas refletem, demonstrando autonomia, ao selecionar e elaborar atividades que não estão no cronograma da Secretaria de Educação do Município, mas são importantes para o desenvolvimento dos seus alunos.

Palavras-chave: Educação Infantil. Programa IAB. BNCC.

TEACHING PRACTICE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION IN BOM JESUS- PI: THE DILEMMA FACED BY TEACHERS BETWEEN FOLLOWING THE IAB OR THE BNCC

ABSTRACT

This article aims to understand how the program of the Alfa and Beto Institute and the Common National Curricular Base (BNCC) influence the practices of early childhood education teachers in the municipality of Bom Jesus-PI, considering the following problem: how do the Alfa and Beto Institute program and the Common National Curricular Base for Early Childhood Education interfere with the pedagogical practices of early childhood teachers in Bom Jesus-PI? Ethnomethodology was used to conduct the research. The results show that the teachers reject the silencing of their practices from the moment they record their actions in the practice journal (a device used in the research) and reflect on them, demonstrating autonomy by selecting and creating activities that are not in the official schedule of the Department of Education but are important for their students' development.

Keywords: Early Childhood Education. IAB. BNCC.



LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA EDUCACIÓN INFANTIL EN BOM JESUS-PI: EL DILEMA VIVIDO POR LAS PROFESORAS ENTRE SEGUIR EL IAB O LA BNCC

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo comprender cómo el programa del Instituto Alfa y Beto y la Base Nacional Común Curricular (BNCC) influyen en las prácticas de las docentes de Educación Infantil en el municipio de Bom Jesus-PI, considerando el siguiente problema: ¿cómo interfieren el programa del Instituto Alfa y Beto y la Base Nacional Común Curricular para la Educación Infantil en las prácticas pedagógicas de las docentes en el municipio de Bom Jesus-PI? Para la realización de la investigación se utilizó la Etnometodología. Los resultados evidencian que las docentes rechazan el silenciamiento de sus prácticas desde el momento en que registran sus acciones en el memorial de la práctica (dispositivo utilizado en la investigación) y reflexionan sobre ellas, demostrando autonomía al seleccionar y elaborar actividades que no están en el cronograma oficial de la Secretaría, pero que son importantes para el desarrollo de sus alumnos.

Palabras clave: Educación Infantil. IAB. BNCC.

INTRODUÇÃO

As escolas de Educação Infantil apresentam, para as crianças de 0 a 5 anos, os aspectos culturais, sociais e históricos da sociedade, utilizando ferramentas e recursos didáticos para, neles, despertar a compreensão e a socialização dos símbolos presentes no cenário cultural da Humanidade. No território do ensino-aprendizagem, os desafios, afetos e conflitos são administrados e negociados pelas professoras da Educação Infantil, quando estas planejam suas práticas e se envolvem no processo de desenvolvimento dos alunos, estudando técnicas, organizando a rotina da sala de aula e construindo e reconstruindo cenários educativos, associando o currículo às necessidades da infância.

Reconhecemos que, no universo da Educação Infantil, as professoras interpretam, atuam e criam enredos em seu campo de atuação para, assim, configurar a escola para a infância como aquela instituição com práticas, projetos e experiências direcionados para os alunos de 0 a 5 anos. Assim, quando falamos de prática docente, referimo-nos à atuação dessas professoras, tendo em vista que estudaram e construíram conhecimentos, a partir de bases pedagógicas, para compreender, didaticamente, como trabalhar temáticas variadas com as crianças e acompanhá-las em seus desempenhos, a partir de concepções avaliativas.



Compreendemos, ainda, que essa prática está permeada de ações e influências originadas nas suas vivências e experiências formativas, uma vez que, conforme assinala Nóvoa (2009, p. 12), ser professor é “[...] compreender os sentidos da instituição escolar, integrar-se numa profissão, aprender com os colegas mais experientes. É na escola e no diálogo com os outros professores que se aprende a profissão [...]”. O pensamento de Nóvoa (2009) nos orienta no sentido de compreender que a professora da Educação Infantil carrega histórias, culturas e maneiras diferentes de pensar a prática nesse universo, tendo em vista que ela é que está no cotidiano da sala de aula, vivendo situações que ficarão registradas em seu corpo e em suas memórias. Nesse sentido, trata-se de uma escolha complexa ser professora de crianças que estão descobrindo, imaginando, brincando e entrelaçando o faz de conta com a realidade social, não por ser difícil, mas por necessitar compreender várias áreas e aspectos relacionados à criança e à infância, que estão para além da ação de ensinar.

Este artigo é parte de uma pesquisa de Doutorado¹ e objetiva compreender como o Programa do Instituto Alfa e Beto (Programa IAB) e a Base Nacional Comum Curricular para Educação Infantil (BNCC/CEI) se concretizam nas práticas das professoras que atuam na Educação Infantil de Bom Jesus, município no Sul do estado do Piauí, considerando as inquietações por elas manifestadas no planejamento, bem como na ausência de diálogos formativos institucionalizados, levando-as a vivenciar um dilema: “Quais orientações seguir: as do Programa IAB ou as da BNCC/CEI?” O artigo está dividido em cinco seções: a) introdução, onde apresentamos, em linhas gerais, nossas intenções; b) percurso metodológico; c) políticas de formação e o currículo como elementos essenciais na prática do professor; d) alguns achados da pesquisa; e e) as conclusões às quais chegamos.

PERCURSO METODOLÓGICO

Realizamos uma pesquisa qualitativa, pois “[...] todos os fenômenos são igualmente importantes e preciosos: a constância das manifestações e sua ocasionalidade, a frequência e a interrupção, a fala e o silêncio”. (Chizzotti, 1995, p. 84). Concordamos com Chizzotti (1995, p. 83), quando este afirma que, em uma pesquisa, “[...] todas as pessoas que participam dela são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos”. Por esse motivo, utilizamos a pesquisa Etnometodológica como abordagem adequada às nossas intenções. Esta abordagem



se configura como uma “[...] pesquisa empírica dos métodos que os indivíduos utilizam para dar sentido e ao mesmo tempo realizar as suas ações de todos os dias: comunicar-se, tomar decisões, raciocinar” (Coulon, 1995, p. 30). As atividades reais revelam as práticas, as opressões, as regras, as ideologias, e as observações atentas das ações permitem a compreensão e a interpretação social da micro e da macro realidade.

De acordo com a Etnometodologia, o ator social, mesmo sem dominar a teoria, compreende o que faz, sendo capaz de emitir opiniões sobre os fatos sociais. Nessa perspectiva, compreende o cotidiano em que está inserido, sendo capaz de realizar suas ações sociais e falar sobre elas com sentido, e conseqüentemente, interagir com os outros indivíduos expondo as suas experiências. Sendo assim, podemos dizer que a Teoria do Social busca compreender os métodos que os indivíduos empregam para dar sentido às suas ações cotidianas e às interações com outros agentes sociais.

Na visão de Coulon (1995), as palavras e as ações têm sentido quando compreendemos o contexto social. Desse modo, convivemos com as professoras Bela e Rosa, que atuam em diferentes escolas públicas de Educação Infantil do município de Bom Jesus. Os dados apresentados neste trabalho foram construídos através da observação participante, que nos permitiu detalhar, dialogar e viver os conceitos-chave² da Etnometodologia no campo, fazendo uso da observação participante acompanhada do diário de campo (Angrosino, 2009).

Consideramos que, para interpretar os dados obtidos, é importante o pesquisador entrar no campo para compreender as circunstâncias transparecidas nos relatos dos interlocutores. A descrição densa (Geertz, 2008) e profunda acontecerá com a vivência, a partir do momento em que o pesquisador se torna membro e pesquisa juntamente com os sujeitos. Diante do exposto, sinalizaremos, nas narrativas e práticas das professoras, alguns conceitos-chave da Etnometodologia e fundamentaremos, teoricamente, as concepções apresentadas.

POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E CURRÍCULO: ATRAVESSAMENTOS NA PRÁTICA DO PROFESSOR

As professoras interpretam o mundo — as relações, as políticas, o contexto no qual a escola está inserida — e utilizam o mínimo de recursos e oportunidades para propiciar o máximo de experiências aos seus alunos. Lembramos de Arroyo (2010), que argumenta sobre

Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 35, n. 1, p. 1-25, e-rte351202610, 2026.



as justificativas das políticas de formação e de currículo serem reformuladas, constantemente, com base no professor que tem práticas obsoletas e em uma escola que precisa ser atualizada. Observar a escola em estado de crise é um pretexto para as políticas serem criadas e “grupos iluminados”³ apresentarem as suas propostas consideradas atuais e inovadoras. Dessa maneira, conforme enfatiza Arroyo (2010, p. 24), “[...] a imagem do professor(a) em que se justificam perdem essa referência ao passado, à memória, à história, como se ser professor fosse um cata-vento que gira à mercê da última vontade política e da última demanda tecnológica”.

Cada novo governo, política, grupo ou uma moderna ideia econômica, influencia na formação e na prática do ser professor, pois, quando utilizado o conceito do novo e da modernidade, os grupos iluminados definem o perfil, o papel social, os saberes e as competências de ser professor. As políticas, por meio de leis, decretos e textos oficiais, seguem se consolidando na sociedade e sendo colocadas em ação “[...] em condições materiais, com recursos variados, em relação a determinados ‘problemas’. As políticas — novas ou antigas — são definidas contra e ao lado de compromissos, valores e formas de experiência existentes” (Ball; Maguire; Braun, 2016, p. 37).

A nova política de currículo para a Educação Infantil — a BNCCEI — pretende impulsionar o professor a ver e a formar as crianças para serem empreendedoras, autônomas, tendo conhecimento da sua realidade social não com o destaque para transformação, mas para criação de coisas que podem ser úteis para a sociedade e para a economia. A BNCCEI é reflexo de como os grupos iluminados querem a educação para a infância, utilizando-se de mecanismos para controlar a prática do professor na sala de aula, ao estipular uma rotina estática baseada nas determinações dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, associados com as temáticas apresentadas pelos campos de experiência. Até os projetos vinculados à Educação Infantil precisam ser conduzidos pelo currículo, para não escapar à proposta de regulação e controle (Quadro 1).

Quadro: Controle e Regulação da prática docente

ATUAÇÃO DAS PROFESSORAS ROSA E BELA ⁴	EXIGÊNCIAS DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO MUNICÍPIO DE BOM JESUS-PI	OBSERVAÇÕES DA PESQUISADORA
Planejamento e práticas controladas e regulamentadas pela sistematização e estruturação	Interligação da BNCCEI com o Programa IAB nas práticas sem desperdício do tempo com	As professoras entram no cenário do “deve fazer” para cumprir as permanentes



imposta pela Secretaria de Educação do Município de Bom Jesus/ PI.	brincadeiras, práticas ou vivências que <u>não</u> estejam no planejamento imposto pela Secretaria.	cobranças, tendo suas práticas fiscalizadas.
--	---	--

Fonte: Observações da pesquisa de campo

O dever do ser professor, considerando a sua prática na sala de aula, exige reflexão, leitura, socialização e aplicação de métodos, mas também traz o campo dos valores e da cultura, rememora ações que foram ensinadas, apresenta brincadeiras da sua infância para desenvolver com seus alunos, dialoga sobre os problemas reais das crianças e da comunidade, e o seu dever torna-se infinito e incompleto, dependendo da realidade na qual está atuando. A prática docente não é o fazer sem significado ou intencionalidades, visto que alicerça a construção dos conhecimentos pedagógicos, o processo metodológico, “[...] o enfrentamento de situações de ensino complexas, as tentativas mais radicais, mais ricas e mais sugestivas de uma didática inovadora que ainda não está configurada teoricamente [...]” (Pimenta, 2013, p. 7).

As professoras Rosa e Bela, conforme esclarece Pimenta (2013), criam uma didática inovadora que não está descrita teoricamente nos livros, textos oficiais ou apostilas, mas está presente em seu cotidiano. Na sua atuação em sala de aula, os etnométodos (termo utilizado pela Etnometodologia para designar os métodos utilizados pelos atores sociais para resolver situações presentes no seu cotidiano) são produzidos para solucionar situações-problema e harmonizar a rotina das crianças do Pré-I.

O Instituto Alfa e Beto (IAB) “[...] é uma organização não-governamental sem fins lucrativos que trabalha para fomentar e fortalecer a qualidade da educação no Brasil. Criada em 2006 pelo renomado professor João Batista Araújo e Oliveira [...]” (Oliveira, 2024, p. 1). Esse instituto desenvolve, implementa e organiza metodologias, materiais didáticos (por exemplo, *Meu Livro de Atividades* [MLA], *Livro de Artes*, *Meu Livro Grande*, específico para contos e histórias associadas às atividades do ML, caligrafias e outros) e formações para professores e gestores, promovendo a compreensão da sua proposta.

No relatório do ano de 2024, com dados e informações referentes ao ano de 2023, o IAB declara que o seu compromisso é com o avanço educacional, buscando preparar os alunos para atender as necessidades sociais, conquistando habilidades e competências basilares para obter o sucesso na escola e no mercado de trabalho (Oliveira, 2024). Reafirma que desenvolve



programas amplos que se iniciam na pré-escola e se encaminham até os Anos Finais do Ensino Fundamental, prometendo oferecer ensino de extrema qualidade. No estado do Piauí, o Programa foi implantado, há mais de 12 anos, na pré-escola e nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental; no município de Bom Jesus, há cerca de 10 anos, centrado na alfabetização das crianças.

Os estudos, materiais e formações do IAB estão fundamentados na Psicologia Cognitiva, com destaque para a aquisição da linguagem, considerando que apresenta, como técnica, o trabalho com a consciência fonológica, para, posteriormente, desenvolver a consciência fonêmica (os sons das palavras) e a decodificação (associar sons a letras). Essa concepção está na Educação Infantil das escolas municipais de Bom Jesus com o intuito de iniciar os processos da consciência fonológica com as crianças, visando o 1º Ano do Ensino Fundamental. A meta é fazer com que os alunos possam ser alfabetizados, de maneira rápida, para atender as expectativas do sistema de ensino do município. Assim, as crianças da pré-escola necessitam vivenciar práticas fonológicas que as preparem para o desenvolvimento da consciência fonêmica no 1º Ano do Ensino Fundamental.

No contexto educacional, a Prefeitura de Bom Jesus organiza formações e atividades específicas para a Educação Infantil, mas essas ações estão atreladas à proposta do Programa IAB, com o processo de inserção dos campos de experiência e dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento contemplados pela BNCC. A Secretaria de Educação do Município propôs rápidas formações com o propósito de operacionalizar com rapidez a associação do Programa IAB ao currículo oficial. O Programa IAB enfatiza a necessidade de uma sala com, no máximo, 20 alunos, para a aplicação da proposta, com espaços para os momentos de contação de histórias e leituras, mas a realidade é diferente, tendo em vista que a quantidade de alunos, na pré-escola, ultrapassa a meta desejada pelo Programa (Quadro 2).

Quadro 2 – Associar as orientações do Programa IAB às orientações da BNCC

ATUAÇÃO DAS PROFESSORAS ROSA E BELA	ASSOCIAR AS ORIENTAÇÕES DO PROGRAMA IAB À BNCC	OBSERVAÇÕES DA PESQUISADORA
- Criam práticas e obtêm ações que não estão descritas nos livros, materiais de orientação ou materiais formativos disponíveis;	- O Programa IAB tem materiais específicos para utilização em sala de aula; formações para os professores e trabalho com atenção na consciência fonológica.	No campo de atuação, a realização contínua das práticas das professoras nos encaminha para compreender como os campos de experiências e os objetivos de aprendizagem e



- Solucionam problemas reais existentes na escola e no seu cotidiano com os alunos; - Protagonizam e organizam as suas práticas, considerando também as suas vivências e experiências.	- A BNCC/EI é um documento obrigatório que deve ter os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento presentes no planejamento e precisa evidenciar os campos de experiência. - Visão mercadológica da Secretaria de Educação do Município de Bom Jesus-PI: associar os documentos, invisibilizando a autonomia docente.	desenvolvimento estão sendo desenvolvidos com os alunos de 4 anos e, assim, interpretar, nas suas narrativas as inquietações, angústias e possíveis alegrias inseridas no processo de ensino e aprendizagem dos seus alunos. Elas se esforçam para apresentar uma possível associação entre os documentos.
---	---	---

Fonte: Observações da pesquisa de campo

Segundo Kramer (2007, p. 15), “[...] crianças são sujeitos sociais e históricos, marcadas, portanto, pelas contradições das sociedades em que estão inseridas. [...] Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nela produzidas”. Nesse modo, há uma história da Humanidade, pois o homem adulto um dia foi criança, assim configurando a infância em uma categoria da história. Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Lei n. 9.394/96, a Educação Infantil é compreendida como “[...] primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Brasil, 1996, art. 26).

A LDBEN estabelece que as creches irão atender as crianças de até 3 anos e a pré-escola, as crianças de 4 a 5 anos de idade, demonstrando que a Educação Infantil se constitui na etapa que desafia a escola e os profissionais da educação a criar situações lúdicas que possam instigar a criatividade, a socialização e as diferentes maneiras de observação da sociedade. Não há, portanto, o objetivo de elaborar avaliações ou práticas avaliativas destinadas à promoção das crianças, mesmo que para o acesso ao Ensino Fundamental (Brasil, 1996) (Quadro 3).

Quadro 3 – As brincadeiras, o faz de conta e a ludicidade voltados para a alfabetização

A AÇÃO DAS PROFESSORAS ROSA E BELA NA SALA DE AULA	PROPOSTA DO IAB E A ALFABETIZAÇÃO	OBSERVAÇÕES DA PESQUISADORA
Produziam os fonemas que as letras representam, apontavam para a letra, solicitavam que os alunos repetissem o som e, a partir dessa prática, montavam as	As concepções presentes no <i>Guia do Professor</i> demonstram que, na pré-escola, a brincadeira, o faz de conta e os recursos lúdicos são voltados para a aceleração da alfabetização, despertando, na	Observamos a criança como protagonista histórica e cultural, assim percebemos como é relevante construir uma escola para a Educação Infantil que promova os interesses infantis e possa auxiliar no seu desenvolvimento integral.



sílabas e formavam palavras. Essa prática é visível na pré-escola I, com os alunos de 4 anos.	mente das crianças de 4 e 5 anos, a codificação dos sons que as letras representam. O Programa engessa a proposta de uma Educação Infantil.	Dessa maneira, as brincadeiras, o faz de conta e a ludicidade não devem ser para manipular o processo de alfabetização na pré-escola, mas para fomentar todos os outros aspectos, sociais e psicológicos.
---	---	---

Fonte: Observações da pesquisa de campo

Lopes (2011, p. 254), com base nos estudos de Ball (2001), afirma que “[...] a tentativa de produzir consensos em torno de um currículo nacional tem relação com um projeto econômico global, capaz de produzir discursos que se capilarizaram socialmente”. Os discursos inseridos nesta política curricular estão direcionados a melhorar a qualidade do ensino nas escolas, a ideia de uma educação igualitária e justa para todos, uma educação que possa auxiliar na diminuição da pobreza e proporcionar a justiça social e uma educação democrática. Mas será que somente este documento tem o poder de proporcionar todos esses aspectos? A BNCCEI é um documento influenciado por bases conservadoras e permeado, ideologicamente, por nova governança neoliberal, governança essa que, segundo Macedo (2024, p. 86), “[...] se constitui em torno de uma narrativa que vincula diretamente a Educação e o desenvolvimento econômico em uma atualização da retórica do capital humano”. No Brasil, essas governanças são organismos empresariais, fundações, ONGs, ou seja, apoio do terceiro setor enfatizando algumas instituições, como o Instituto Natura, a Fundação Lemann e outros grupos (Macedo, 2024).

A BNCCEI estabelece que as crianças têm o direito de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se (direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil), contudo algumas escolas brasileiras que atendem a Educação Infantil dispõem de instalações inapropriadas para os cuidados com a criança, ou seja, não há espaço para as brincadeiras na rotina escolar infantil; não existem parquinhos, brinquedos, outros objetos e espaços de lazer disponíveis para as crianças conviverem e interagirem. Esteticamente, a escola pode apresentar um aspecto inadequado para as crianças de 4 e 5 anos, além de outras situações.

Compreendemos que a ação democrática, igualitária e justa inicia-se com a reconstrução das escolas da Educação Infantil, estruturalmente, esteticamente e pedagogicamente, para atender as crianças da pré-escola, vendo-as como crianças e não como adultos em miniatura.



Este documento, como política curricular, sintoniza-se com as ações que “[...] inscrevem as crianças na lógica do vir-a-ser, concebendo-as como futuros adultos, porém, centrando pouco nas especificidades das crianças no presente” (Cury; Reis; Zanardi, 2018, p. 103). Por essa lógica, não se considera o desenvolvimento da criança como um ser integral, mas uma adaptação voltada à lógica do mercado e de sociedade produtiva e neoliberal.

O desenvolvimento humano se organiza como um processo complexo que deve envolver os aspectos históricos, sociais, culturais, cognitivos, psicológicos, biológicos e educacionais, configurando-se como uma formação contínua do ser. Nesse cenário, os atores não podem ser reduzidos a um ou dois aspectos da sua constituição complexa para atender aos projetos capitalistas. Os eixos norteadores da Educação Infantil — o interagir e o brincar — são limitados e direcionados para aprender os conteúdos, centrados na racionalidade das competências e nas habilidades que necessitam ser aprendidas nessa etapa.

De acordo com Lopes (2018), existe a ligação entre a educação e os ideais que envolvem o desenvolvimento econômico, inserindo a educação no contexto salvacionista, ou seja, os problemas sociais serão solucionados com as possíveis reformas educacionais, havendo a limitação da educação em níveis de aprendizagem e desenvolvimento, apresentando padrões uniformes de aprendizagem, reduzindo diálogos e discussões críticas no território escolar. Nesse cenário, a BNCCEI é um documento que dissemina a ideologia dominante e julga os docentes como não intelectuais, ou melhor dizendo, aqueles que são desconhecedores do que devem operacionalizar e, por isso, são necessárias orientações curriculares comuns para todos. Destacamos que as professoras trilham suas práticas sozinhas para compreender as orientações, concepções e discursos impregnados no documento, porém a rotina cansativa, repetitiva e mecanizada pode conduzir as docentes a apenas reproduzir os códigos, objetivos e os campos estipulados no documento.

Antes de a BNCCEI ser homologada como um documento curricular obrigatório, o Programa IAB já se fazia presente na rede de ensino do município. Desde 2010 até os dias atuais, vem repetindo as atividades, os textos, os questionamentos e não apresentando algo inovador para a Educação Infantil. Esse Programa para a pré-escola oferece um material didático desarticulado da realidade dos alunos; apresenta as histórias infantis, fábulas



e parlendas interligadas com as atividades do MLA, fazendo com que as professoras interpretem, juntamente com os alunos, o conto e depois respondam as questões do livro.

Nesse desenho, a criança é vista como receptora direta de informações; o cuidar e o educar são articulados para mostrar resultados imediatos na aprendizagem dos alunos. Nesse intento, a ação interativa é destinada ao acúmulo de conteúdos, enquanto as brincadeiras são observadas como uma ação que distrai as crianças, precisando ser reduzidas e deslocadas para a hora do recreio. Criança como receptora, passiva, quieta, dócil, controlada, manipulada, disciplinada, silenciada, é assim que as políticas pensam e afirmam como as crianças devem ser e ficar para que possam aprender (Quadro 4).

Quadro 4 – Protagonismo infantil na pré-escola

CONCEPÇÕES DAS PROFESSORAS ROSA E BELA	A ESCOLA DA EDUCAÇÃO INFANTIL	OBSERVAÇÕES DA PESQUISADORA
- As crianças necessitam brincar e experimentar diferentes atividades; - A aprendizagem na pré-escola precisa estar atrelada à ludicidade; - A alfabetização de maneira sistematizada deve acontecer no 1º ano do Ensino Fundamental.	Deve excluir a ideia de ensinar para progredir e mostrar resultados imediatistas, visto que, nessa etapa, a ideia é apreender as crianças como atores, protagonistas da sua história e transformadoras da cultura do seu grupo, e modelo de um currículo nacional construído para cumprir a proposta economicista do mercado, mesmo obtendo a sua parte diversificada, minimiza a possível ideia de criança como protagonista, restringe a autonomia docente, reduz nas escolas de Educação Infantil projetos interligados às festividades regionais (que são atividades que ampliam a interação dos alunos com a comunidade) e possibilitam rotinas cansativas.	As avaliações, métodos de instrução e mecanização da escrita e posturas que minimizam as interações e brincadeiras são visíveis na realidade das professoras Rosa e Bela. Como professoras da Educação Infantil, estão sendo desafiadas a cumprir o Programa IAB e a BNCCEI, que almeja uma educação uniformizada, restrita e centrada em resultados.

Fonte: Observações da pesquisa de campo

O currículo atual destinado à Educação Infantil, conforme Merleau-Ponty (2006, p. 292), “modela o corpo” das professoras desta etapa para a submissão e a produção de estratégias condizentes com a realidade do capital, promovendo, com as crianças, conhecimentos e saberes práticos para a vida cotidiana e produtiva, alicerçados em objetivos pré-determinados. Assim, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento contidos na BNCCEI não são apenas códigos que devem ser seguidos, associados com os campos de experiências ou transferidos para os planos de aula das professoras, mas definem as próprias práticas pedagógicas dessas professoras. Na prática de associar a BNCCEI às propostas do



Programa IAB, as professoras Rosa e Bela se mostram insatisfeitas e inquietas, visto que, em momentos de suas rotinas, elas narram e realizam ações contrárias às propostas curriculares, pois são as protagonistas da sua sala de aula e do currículo ou orientações curriculares.

O QUE FOI POSSÍVEL ENCONTRAR?

Vivemos o campo, observamos a realidade da sala de aula das professoras Rosa e Bela e estabelecemos uma relação de diálogo constante para compreender as suas rotinas e ações diárias (cotidiano). Nessa perspectiva, utilizamos, metodologicamente, alguns conceitos-chave e as concepções da Etnometodologia na condução da pesquisa, tendo como dispositivo para a construção dos dados a observação participante.

No convívio diário com as professoras, percebemos a preocupação em se qualificar para adequar suas práticas às exigências da Secretaria de Educação do Município, provocando algumas inquietações relacionadas a essas práticas: qual o melhor método? O que são os campos de experiência? Como associar as concepções da BNCCEI aos fundamentos do Programa IAB? Será que estamos fazendo as nossas atividades e planejando as nossas ações de maneira compatível com o exigido? Essas indagações permeiam o universo dessas professoras que estão constantemente elaborando e reelaborando as suas práticas. Dentre os resultados, enfatizamos a necessidade do diálogo e de formações coletivas que possam escutar, registrar e traçar ações com as professoras da Educação Infantil.

Aqui, abrimos um espaço para apresentar as práticas das professoras, destacando a *Semana Temática dos Animais*. Frisamos que essa semana temática é cronometrada pelas pedagogas da Secretaria de Educação do Município de Bom Jesus. A Coordenadora Geral da Educação Infantil (pedagoga da área de Educação Infantil que está na Secretaria de Educação do Município) recebe material de orientação do Programa IAB, estabelece a quantidade de aulas e atividades e organiza as temáticas que serão abordadas na semana.

Após a montagem do cronograma, designado pela Coordenadora Geral como planejamento, as professoras podem realizar os seus planejamentos específicos, cumprindo o plano anteriormente determinado. O interesse da gestão é que as professoras cumpram o cronograma do Programa IAB, pois elas devem seguir as semanas temáticas e, quando uma



criança faltar, todas as atividades precisam ser atualizadas. Os livros didáticos são materiais que custam um valor significativo para a Prefeitura de Bom Jesus, logo precisam ser respondidos e supervisionados pela Direção ou Coordenação da escola.

A função de coordenadora pedagógica é complexa, pois envolve “[...] clareza de posicionamentos políticos, pedagógicos, pessoais e administrativos. Como toda ação pedagógica, esta é uma ação política, ética e comprometida [...]” (Franco, 2008, p. 128). Partilhamos da ideia de Franco (2008) no sentido de que ser coordenador em uma escola é assegurar o compromisso político, pedagógico e ético com a instituição e seus atores. Contudo, a coordenação pedagógica da escola em que a professora Bela atua atribui a si a função de fiscalização diária e sistemática dos comportamentos dos alunos e das professoras. Essa ação gera ansiedade e medo nas professoras e nos alunos, que precisam controlar os seus corpos de maneira disciplinada para não serem notificados por má conduta.

A rotina da Educação infantil é diferente em cada escola, pois depende do posicionamento da professora diante das temáticas trabalhadas e como ela organiza os seus alunos. As escolas também têm uma compreensão própria de criança e infância; as datas comemorativas, projetos educativos e ações de intervenção acontecem em cada instituição de maneira diversa. Nas escolas, está sendo implementada a ação de aplicar avaliações de leitura e escrita pela Coordenação Geral que, provavelmente, ocorrerá no final do ano letivo para as crianças que estão no Pré-I (crianças de 4 anos) e Pré-II (crianças de 5 anos) (Quadro 5).

Quadro 5 – As inquietações das professoras Rosa e Bela

INQUIETAÇÕES	O PROGRAMA IAB E A BNCCEI	OBSERVAÇÕES DA PESQUISADORA
Direcionadas ao processo de organização dos seus métodos e práticas de ensino, pois associar as concepções do Programa IAB aos campos de experiências e aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento contidos na BNCCEI causam dúvidas, despertando o medo de errar e, conseqüentemente, limita a iniciativa criativa das professoras. Apresentam medos, dúvidas e angústias por realizarem associações equivocadas ou dissociadas do currículo oficial, além de demonstrarem que não compreendem o que seriam os campos de experiências,	A BNCCEI é um documento “[...] lacunar, incluindo afirmações genéricas e pretensamente autoexplicativas, como por exemplo a ideia de cuidar e educar, ou ainda, a ideia de campos de experiência, ambas conceitualmente não desenvolvidas [...]” (Cury; Reis; Zanardi, 2018, p. 107). O Programa IAB é repleto de exigências e limitações, considerando o tempo como importante para execução das	De acordo com as ideias de Coulon (1995), os métodos dos atores sociais (professoras) são construídos e reconstruídos no cenário da sala de aula (etnométodos) e são influenciados pela gestão, família e Secretaria de Educação do Município. Assim, verifica-se que a prática das professoras está sendo desenhada pelas suas interpretações sobre a BNCCEI e as exigências estabelecidas



pois, além de o documento não apresentar definições ou explicações sobre “campos” e “experiências”, nas formações coletivas, foram quase inexistentes as discussões sobre o documento.	atividades, sendo cada semana planejada e organizada por temas que devem ser seguidos, respeitando o material didático.	pelo Programa IAB, uma vez que realizam as atividades e os movimentos da sala de aula de acordo com as semanas temáticas descritas no Programa.
--	---	---

Fonte: Observações da pesquisa de campo

Descrevendo a prática das professoras na *Semana Temática dos Animais*, professora Rosa fez as seguintes considerações:

[...] na minha visão essa atividade tem o objetivo de reconhecer orientações e comandos de maneira atenta e ao mesmo tempo desenvolvemos em alguns a noção de lateralidade e reconhecimento do espaço e para outros trabalhar a sequenciação de movimentos, eu vejo que cada um faz e vai entendendo de um jeito, por isso que vejo esses objetivos da BNCC muito amplos. Às vezes o mesmo objetivo eu coloco para várias atividades porque é aquele que fica próximo, mas não é o que eu realmente estou trabalhando (Observação participante, 2022).

Os atores sociais produzem as políticas no campo e apresentam as suas traduções e ações de maneira contínua, pois estão sempre posicionados a tentar compreender o que pode ser realizado de prático e objetivo para integrar ao contexto situado (Ball; Maguire; Braun, 2016). Na cultura profissional (elemento considerado pela teoria da atuação), existe o *ethos* — valores e envolvimento — que motiva a professora a modificar, adaptar e repensar os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento contidos na BNCCEI.

Para a professora Rosa, outras docentes podem compreender os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento de várias formas, pois, em sua visão, ele traz amplas possibilidades. Assim, observamos que cada professora tem a sua maneira de interpretar e trabalhar com os campos de experiência e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Na prática da professora Bela, existe a vontade de atender às necessidades do sistema e mostrar para os outros que a sua compreensão sobre os campos de experiência e os objetivos de aprendizagem estão fazendo sentido para a proposta pedagógica escolar, porém a professora tem dúvidas e angústias e apresenta a necessidade de ver como as outras docentes estão trabalhando:



Sempre fico atenta para esses objetivos, eles pedem pra gente colocar no plano e trabalhar, só que tem horas que acho meio estranho esses objetivos, olhando os campos de experiência muitos objetivos podem ser trabalhados ao mesmo tempo, às vezes me pego na dúvida e faz falta conversar com a coordenação e com outras amigas sobre o que estão fazendo (Observação participante, 2022).

O ator social relata a sua prática com propriedades do seu contexto situado (relatabilidade ou *accountability*); ele fala da sua realidade, apresentando as suas verdades e olhares sobre o que está passando, pois é sentido e compreendido pelo corpo vivo (Merleau-Ponty, 1999). A inquietude de Bela está presente em seus relatos, e sua sugestão é o diálogo, a partilha de ideias e o envolvimento interativo com os outros atores, para trazer novos direcionamentos para a sua prática. Bela é uma socióloga em estado prático (Garfinkel, 2018): observa, entende, relata, descreve e faz a sua prática visível. Nessa perspectiva, ela descreve a preocupação com a própria prática em sala de aula e direciona como desafiador apreender o que os campos de experiências e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento podem resultar para o seu contexto.

Os sentimentos registrados por Bela são considerados esperados, diante das faltas descritas: ausência de formações coletivas e de compartilhamentos das vivências pedagógicas que podem promover o isolamento do professor e a crise em sua identidade como docente. Primeiro, conforme Santos (2018, p. 5), o texto da BNCCEI não explica o que realmente são os campos de experiências e, dessa maneira, é questionável:

[...] 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?

As concepções de experiência para as crianças estão diretamente interligadas à ideia de corpo vivo que sente e se move nos espaços para sentir e não apenas se relacionar no mundo para coletar bases experimentais, fragmentadas e episódicas, mas experimentar os espaços e, a partir dos seus experimentos, construir lembranças que ficaram guardadas em seus corpos infantis e poderão ser rememoradas em algum outro momento de sua vida (Quadro 6).



Quadro 6 – Prática da professora Rosa na *Semana Temática dos Animais*

PRÁTICA DA PROFESSORA ROSA	OBSERVAÇÕES DA PROFESSORA SOBRE A ATIVIDADE	OBSERVAÇÕES DA PESQUISADORA
Desenvolveu o campo de experiência <i>Corpo, gesto e movimento</i>, contemplando o seguinte objetivo: “(EI03CG02) Demonstrar controle e adequação do uso de seu corpo em brincadeiras e jogos, escuta e reconto de histórias, atividades artísticas, entre outras possibilidades” (Brasil, 2017, p. 47) Nesta aula, a professora realizou com os alunos: - Vários movimentos, como correr; pular, se jogar no chão, abraçar o amigo, mover-se para o lado direito e esquerdo e realizar imitações de sons de animais; - Fez a brincadeira do “Chefinho mandou” (a professora fala os comandos e os alunos realizam, conforme a sua compreensão); - Propôs que eles desenhassem em uma folha de papel sulfite o movimento que mais gostaram de fazer e realizassem no MLA uma atividade relacionada ao animal que imitou. A maioria fez a sua representação pulando e correndo na folha de papel. - No MLA, a maioria das crianças desenhou cachorros e gatinhos, pois são animais com os quais têm contato diariamente.	“[...] na minha visão essa atividade tem o objetivo de reconhecer orientações e comandos de maneira atenta e ao mesmo tempo desenvolvemos em alguns a noção de lateralidade e reconhecimento do espaço e para outros trabalhar a sequenciação de movimentos, eu vejo que cada um faz e vai entendendo de um jeito, por isso que vejo esses objetivos da BNCC muito amplos. Às vezes o mesmo objetivo eu coloco para várias atividades porque é aquele que fica próximo, mas não é o que eu realmente estou trabalhando” (Rosa, Observação participante, 2022).	A professora cumpre o cronograma fornecido pela Secretaria de Educação, realizando a atividade referente à <i>Semana Temática dos Animais</i>, associando com a brincadeira do <i>Chefinho mandou</i>, sendo esta ação inserida por Rosa no plano de aula (artefato da política) para desenvolver a proposta do campo de experiência <i>Corpo, gesto e movimento</i> e contemplar um dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento determinados pela BNCC.

Fonte: Observações da pesquisa de campo

O processo de construção do ser professora da Educação infantil é contínuo e, na perspectiva da coletividade, as pressões sentidas podem ser minimizadas, e o desenvolvimento profissional é regado de novas possibilidades. Dessa maneira, “[...] o ciclo do desenvolvimento profissional completa-se com a formação continuada. Face à dimensão dos problemas e aos desafios atuais da educação, precisamos, mais do que nunca, reforçar as dimensões coletivas do professorado” (Nóvoa, 2009, p. 10).

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica que exige a associação do cuidar e educar, aponta as interações e brincadeiras como a base para o ensino e necessidade de práticas lúdicas (jogos, brincadeiras, atividade de imaginação e faz de conta) que despertem os vários interesses pedagógicos voltados para algum campo de experiência ou temática.



Contudo, as crianças são investimentos que devem produzir resultados positivos para progredir, principalmente no âmbito da leitura e escrita.

A expressão “se vira nos mil” (indicialidade), utilizada por Rosa, indica que ela deve ter uma atitude potente (atitudes que ultrapassam o seu limite para atender as expectativas destinadas) diante dos desafios presentes no contexto situado, e ainda ser uma professora que apresenta a cultura lúdica em sua sala, pois a professora Bela, na sua posição de professora, é considerada como aquela que precisa corresponder às orientações e pressões que são sinalizadas pelos contextos externos (expectativas geradas pelos quadros políticos locais, como atender requisitos legais e cumprir a qualidade estipulada pelo sistema) (Quadro 7).

Quadro 7 – Insatisfações das professoras Bela e Rosa

POSTURA DE INSATISFAÇÃO	RELATO DAS PROFESSORAS BELA E ROSA	OBSERVAÇÕES DA PESQUISADORA
Insatisfação de Bela: - Ausência de diálogos sobre as necessidades docentes; - Importância da presença de uma gestão que possa participar do processo formativo dos professores. Insatisfação de Rosa: - Existem muitas exigências para pouco tempo de atividade e planejamento. - A ludicidade é quase inexistente na Educação Infantil.	Bela enfatiza, em seu memorial, que associou a atividade sugerida pelo material didático do IAB aos campos de experiência, mas não sabe como melhorar a sua prática: “Essa atividade foi sugerida no livro do IAB, e eu associei com o objetivo da BNCC e com o campo, esse material didático que usamos não fala nada de campos de experiência, e a coordenação não ajuda conversando sobre a minha prática” (Observação participante, 2022). Nas palavras de Rosa, “[...] aqui é <i>se vira nos mil</i> , é pra dar conta do IAB, dos campos de experiência, dos objetivos de aprendizagem e ainda devemos ser lúdicas, mas não temos tempo para tanta exigência” (Observação participante, 2022).	A professora Bela quer a opinião e o olhar do outro sobre a sua prática e anseia pela partilha de ideias, estratégias e desafios, pois assim ela se sentirá acolhida e segura para tomar decisões. Quando o ator social se incomoda com a sua atuação e tem inquietações sobre a sua prática, no cenário da teoria da atuação, está passando por crises ou lacunas nas negociações dentro do território escolar (Ball, Maguire, Braun, 2016). - A professora Rosa demonstra sua realidade sem camuflar posturas que são sistematizadas e exigências determinadas pelo sistema.

Fonte: Observações da pesquisa de campo

A professora Bela pode utilizar a sua autonomia para selecionar atividades, organizar os métodos de aprendizagem, estruturar o planejamento e coordenar as atividades na sua sala de aula. No contexto da prática, a autonomia “[...] deve ser entendida como um processo de construção permanente no qual devem se conjugar, se equilibrar e fazer sentido muitos elementos [...]” (Contreras, 2002, p. 193).



É essencial que a autonomia docente seja respeitada, pois os professores sabem o que é basilar para o processo de aprendizagem dos seus alunos. A docente utiliza sua autonomia para ver os alunos viver, brincar, dialogar e compartilhar momentos afetivos. No contexto do brincar, as crianças também demonstram o que aprenderam no processo de interação com os seus amigos de sala. Porém, observamos a professora preocupada com o excesso de fiscalização da Direção e a busca, em alguns momentos, por controlar os movimentos realizados pelas crianças na sala de aula.

Continuando o trabalho com a temática dos animais, percebemos que, entre as músicas que a professora escolheu, havia algumas que falavam sobre animais e outra trazia imitação dos sons de alguns animais, enquanto as crianças estavam, em suas folhas de desenho, representando alguns bichinhos, inclusive o cavalo com o seu rabo. A professora pensava que não estava desenvolvendo a temática da semana. Sem perceber, ela estava trabalhando a temática da semana nessa atividade, considerada por ela como livre e divertida.

Conforme as orientações apresentadas pelo IAB, na sua visão, a professora Bela consegue adaptar algumas atividades, mas outras não são compatíveis com a realidade da sua sala de aula: “[...] até hoje eu não entendo algumas atividades, como ligar o animal a seu rabo, na atividade da semana dos animais, até na BNCC, não vi nenhum objetivo que possa trazer para o plano, mas eu coloquei o campo traços, sons, cores e formas” (Observação participante, 2023). Essas orientações do Programa IAB solicitam que o professor faça uso de um texto rimado, dialogue com a criança sobre as palavras rimadas e, em seguida, os alunos são conduzidos a substituir essas palavras por outras, mas apresenta uma atividade de associação, interligando um rabo ao animal equivalente. Mas Bela declara que não consegue compreender a lógica da orientação com algumas atividades propostas e também dificulta a sua ação de planejar para atender aos campos de experiências e aos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

As formações do Programa IAB são quase inexistentes e, na verdade, se constituem em vídeos formativos em uma plataforma e não são reformulados para atender às necessidades atuais dos professores. Não existe o diálogo das professoras da Educação Infantil com os gestores ou coordenadores do Programa, e a ausência de formação, reflexão e partilha



de ideias está presente no campo, já que professora Bela se apresenta inquieta com o excesso de fiscalização como uma prática rotineira da Direção, ao invés da ação dialógica (Quadro 8).

Quadro 8 – Prática da professora Bela na *Semana Temática dos Animais*

PRÁTICA DA PROFESSORA BELA	OBSERVAÇÕES DA PROFESSORA SOBRE À ATIVIDADE	OBSERVAÇÕES DA PESQUISADORA
- Organizou uma roda com os alunos para falar sobre os animais, explicando a atividade do MLA, mas os questionamentos apresentados no material não eram compatíveis com a realidade dos alunos; - Reelaboração dos questionamentos pela professora para se adequar à realidade dos alunos, perguntando para as crianças: “Vocês conhecem esses animais que estão no livro de vocês? Que animais são esses? Vocês estão olhando esse rabo? Vocês acham que ele combina com qual animal? Esse animal fica em nossas casas? Ele fica nas fazendas e vocês olham eles nas vaquejadas, né?” (Observação participante, 2023). A professora fazia os questionamentos e os alunos respondiam, conforme os seus conhecimentos. - Quando mencionou a palavra “vaquejada”, as crianças sinalizaram o animal e comentaram sobre essa atividade na sala de aula, pois é algo comum na região; - Orientou a circular o animal que tinha aquele rabo da imagem e, dessa maneira, as crianças o fizeram; - Como era sexta-feira (dia escolhido pela professora para realizar brincadeiras e outras atividades sistematizadas), após essa atividade, a professora colocou várias músicas infantis e as crianças brincavam, desenhavam animais e interagiam com os amiguinhos.	A professora comentou que é essencial adaptar as atividades para atender a realidade dos alunos e como era uma sexta-feira, ela realizou atividades lúdicas, assim ela comentou: “[...] as crianças precisam disso, se a diretora chegar eu vou dizer que as crianças estão fazendo uma atividade do plano” (Observação participante, 2023).	Esse etnométodo atende à necessidade imediata da sua sala de aula, utilizando a sua racionalidade prática para cumprir com o propósito do seu contexto situado. A professora atua conforme a necessidade da sua sala de aula, demonstrando a sua autonomia.

Fonte: Observações da pesquisa de campo

Compreendemos que uma reforma educativa e um currículo para a Educação Infantil são fundamentais, mas as realidades das professoras Rosa e Bela se assemelham quando surge a obrigação de produzir respostas positivas nas avaliações realizadas no fim do ano pelas pedagogas da Secretaria de Educação do Município de Bom Jesus, pois o currículo para essa etapa está sendo visto como a trajetória para disciplinar e alfabetizar precocemente as crianças de 4 anos. De acordo com as palavras de Nóvoa (1995, p. 9), “[...] não há ensino de qualidade, nem reforma educativa, nem inovação tecnológica, sem uma adequada formação de



professores [...]”. As professoras são acusadas, criticadas e julgadas pelos possíveis fracassos dos seus alunos, mas exigir sem ofertar possibilidades formativas e experiências específicas às professoras é uma maneira de desvalorizar a docência.

Convivendo com as professoras e percorrendo os corredores da escola, a afirmação “se somos cobradas aqui no Ensino Fundamental para dar um retorno, é normal cobrar e muito na Educação infantil para essas crianças não virem cruas” foi escutada e registrada na memória. Em razão do alto nível de fiscalização e pressão no Ensino Fundamental, devido às avaliações externas e ao sistema de premiação que ocorre nas escolas, a Educação Infantil precisa ser avaliada e mostrar resultados (essa é a visão de todos os atores da escola).

Professoras da Educação Infantil, quando consideradas executoras de programas e propostas de projetos curriculares dos quais não participaram diretamente no território escolar de discussões ou reflexões, podem ter a identidade profissional comprometida, tornando-se reprodutoras de receitas prontas. Os professores que atuam na primeira etapa da Educação Básica precisam, conforme esclarece Kramer (1997, p. 23), ter “[...] acesso ao conhecimento produzido na área da educação infantil e da cultura em geral, para repensarem sua prática, se reconstruírem enquanto cidadãos e atuarem enquanto sujeitos da produção de conhecimento [...]”.

Realçamos que as professoras Bela e Rosa são protagonistas de suas práticas. Elas dialogam, sugerem, planejam, organizam métodos e práticas que modificam o seu contexto social e tornam os seus cotidianos únicos. Por isso, elas não são executoras de políticas e propostas curriculares, mas pensam e transformam as suas realidades.

A QUE CONCLUSÕES CHEGAMOS

As professoras Rosa e Bela realizaram o que está estabelecido pela Secretaria de Educação do Município, porém, a partir da observação participante (ações descritas no diário de campo), identificamos suas insatisfações e reflexões sobre essa situação. Nas concepções das professoras, deveriam existir formações coletivas e críticas para discutir os elementos que a BNCCEI apresenta de novo para a Educação Infantil; encontros educacionais com pesquisadores ou estudiosos da área da Educação que pudessem falar sobre a BNCCEI



e a possível associação com o Programa IAB; e diálogos com os formuladores ou formadores da proposta do Programa IAB para refletir sobre a interligação dos materiais do Programa com os campos de experiências e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento da BNCCEI.

Diante das inquietações das professoras, percebemos que elas solicitam da gestão da escola e da Secretaria de Educação do Município o direito de formações, de momentos para dialogar sobre a sua prática e de ser escutadas. Elas negam o silenciamento de suas práticas, a partir do instante em que registram e refletem sobre as suas atuações, no memorial da prática (dispositivo utilizado na pesquisa), e demonstram a sua autonomia, quando selecionam e elaboram atividades que não estão no cronograma da Secretaria, mas são importantes para o desenvolvimento dos seus alunos.

No âmbito das discussões teóricas desenvolvidas nesta pesquisa, apontamos alguns discursos neoliberais que estão presentes na BNCCEI e no Programa IAB. Nesses discursos, a criança é vista como investimento e produtora de resultados; logo, as professoras são provedoras de métodos, práticas e estratégias que devem dialogar com as expectativas dos atores que constituem o contexto externo à sala de aula (Ministério da Educação [MEC], Secretarias de Educação, fundações, organizações empresariais e outros), mas influenciam diretamente as bases ideológicas que devem ser disseminadas.

As professoras são observadas por grupos iluminados (Arroyo, 1999), que elaboram as políticas, e pelo sistema, como implementadoras de políticas e operacionalizadoras de discursos na prática, obtendo, como obrigação, reproduzir ideologias, posturas e comportamentos controladores que se diluem na linguagem das professoras e da gestão, na organização da sala de aula e no excesso de disciplinamento presente na seleção e na execução das atividades, sendo objetivo os resultados e os avanços das crianças para haver o reconhecimento do mercado, por meio de premiações que são determinadas pelo sistema.

Entendemos a Educação Infantil como a etapa que deve considerar o desenvolvimento integral da criança, desconsiderando práticas opressoras que veem a criança como aquela que poderá propiciar lucros futuros. Esse entendimento vai na direção contrária de uma pré-escola que sinaliza, nas suas ações, a sistematização da avaliação (com base em provas escritas e orais) e também em ações disciplinares que conduzem à obrigatoriedade de alfabetizar.



Diante do exposto, nossa pesquisa aconselha que a escola para Educação Infantil, especialmente a pré-escola, possa realmente se preocupar com o desenvolvimento dos corpos infantis que, na perspectiva de Merleau-Ponty (2006), não são os corpos na configuração meramente biológica ou física, mas construídos com a sua inserção na cultura, imitando, convivendo, aprendendo com os fenômenos sociais, e interpretando conforme as suas lentes. Entende-se que o corpo infantil precisa sentir a liberdade e a cultura do seu grupo para, assim, compreender as linguagens que são emitidas e construídas. Por fim, consideramos que as professoras Bela e Rosa sentiram-se livres para narrar as suas realidades e interagir com a proposta da pesquisa, possibilitando uma relação afetiva e comprometida com a pesquisa e com as pesquisadoras. Sentimos que precisam ser escutadas pelos demais atores do seu campo para poder tecer uma rede de diálogos que possa promover outras e novas ideias direcionadas ao atendimento infantil.

NOTAS

¹ Pesquisa *A prática docente na Educação Infantil em Bom Jesus-PI: um olhar sobre os campos de experiência e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento presentes na BNCC*, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal do Piauí (UFPI). Certificado de Apresentação e Apreciação Ética (CAAE) n. 51637321.3.0000.5214.

² Para mais informações, consultar Coulon (1995).

³ Expressão utilizada por Arroyo (1999) para se referir aos grupos dominadores que elaboram as políticas educacionais, justificando a necessidade da mudança social, mas o objetivo real é a disseminação da ideologia dominante, controlando as práticas dos professores e regulando as ações pedagógicas na escola.

⁴ Nomes fictícios atribuídos às interlocutoras da pesquisa.

REFERÊNCIAS

ANGROSINO, Michael. **Etnografia e observação participante**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ARROYO, Miguel G. Experiências de inovação educativa: o currículo na prática da escola. In: MOREIRA, Antônio Barbosa (org.). **Currículo: políticas e práticas**. Campinas: Papirus, 1999. p. 131-164.

ARROYO, Miguel G. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2010.



BALL, Stephen J. Diretrizes políticas globais e relações políticas locais em educação.

Currículo sem fronteiras, Porto Alegre, v. 1, n. 2, p. 99-116, 2001. Disponível em:

<https://gestaoeducacaoespecial.ufes.br/sites/gestaoeducacaoespecial.ufes.br/files/field/anexo/all.pdf>. Acesso em: 23 out.2024.

BALL, Stephen J.; MAGUIRE, Meg; BRAUN, Annette. **Como as escolas fazem as políticas**: atuação em escolas secundárias. Tradução Janete Bridon. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2016.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**: Educação é a base: Educação Infantil, Ensino Fundameperdental e Ensino Médio. Brasília-DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. 600 p. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 21 mar. 2023.

BRASIL. Presidência da República. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 1996. Disponível em:

https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 23 mar. 2023.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa qualitativa em Ciências Humanas e Sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

CONTRERAS, José. **Autonomia de professores**. Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2002.

COULON, Alain. **A Etnometodologia**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1995.

CURY, Roberto Jamil; REIS, Magali; ZANARDI, Teodoro Adriano. **Base Nacional Comum Curricular**: dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2018.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Revista Múltiplas Leituras**, v. 1, n. 1, p. 117-131, jan./jun. 2008. Disponível em:

https://www5.unioeste.br/portalunioeste/arq/files/GEFHEMP/TEXT0_2_BLOCO_I_-_2o_ENCON_-_COORD_PEDAGG_UMA_PRAXIS_EM_BUSCA_DE_SUA_IDENTIDD.pdf.

Acesso em: 25 mar.2023.

GARFINKEL, Harold. **Estudos de Etnometodologia**. Tradução Aline Domingues de Paiva *et al.* Petrópolis: Vozes, 2018.

GEERTZ, Clifford. Uma descrição densa: por uma teoria interpretativa da cultura. *In*:

GEERTZ, Clifford. **A Interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 2008. p. 3-21.



KRAMER, Sônia. **A infância e sua singularidade**. In: MEC. SEB. **Ensino Fundamental de nove anos**: orientações para a inclusão da criança de seis de anos de idade. 2. ed. Brasília: FNDE, 2007. p. 13-23. Disponível em:
<https://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>. Acesso em: 26 abr. 2024.

KRAMER, Sônia. Propostas pedagógicas ou curriculares: subsídios para uma leitura crítica. **Educação & Sociedade**, v. 18, n. 60, p. 15-37, dez. 1997. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/es/a/pW5Psf8rbv9fvxPNbR3LF9K>. Acesso em: 26 abr. 2024.

LOPES, Alice Casimiro. Apostando na produção contextual do currículo. In: AGUIAR, Márcia Angela da S.; DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014- 2024**: avaliação e perspectivas. Recife: ANPAE, 2018. p. 23-27. Disponível em:
<https://www.anpae.org.br/BibliotecaVirtual/4-Publicacoes/BNCC-VERSAO-FINAL.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2023.

LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth. Contribuições de Stephen Ball para o estudo de políticas de currículo. In: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (org.). **Políticas educacionais**: questões e dilemas. São Paulo: Cortez, 2011. p. 249-284.

MACEDO, Elizabeth. Políticas Curriculares globais e locais. In.: BALL, Stephen J.; MAINARDES, Jefferson (org.). **Pesquisa em políticas educacionais**: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2024. p. 81-113.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **A estrutura do comportamento**. Tradução Márcia Valéria Martinez de Aguiar. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

MERLEAU-PONTY, Maurice. **Fenomenologia da percepção**. Tradução C. Moura. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: Nóvoa, António (org.). **Os professores e sua formação**. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 16-33.

NÓVOA, António. **Professores**: imagens do futuro presente. Lisboa: Educa, 2009.

OLIVEIRA, João Batista Araujo e. **Impactos das intervenções do Instituto Alfa e Beto**. Brasília: Instituto Alfa e Beto, 2024.

PIMENTA, Selma Garrido. A construção da didática: análise de seus referenciais. **Revista Brasileira de Educação**, v. 18, p. 143-162, 2013. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/RFYZ7MKBRypV7WhmcFP34NP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 3 fev. 2023.

SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. Currículo da educação infantil: considerações a partir das experiências das crianças. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 34, e188125, 2018.
Revista Temas em Educação, João Pessoa, Brasil, v. 35, n. 1, p. 1-25, e-rte351202610, 2026.



RTE REVISTA
TEMAS EM
EDUCAÇÃO

ISSN
VERSÃO IMPRESSA: 0104-2777
VERSÃO ONLINE: 2359-7003



DOI: 10.22478/ufpb.2359-7003.2026v35n1.74512

Dryelle Patricia S. de Souza, Neide C. Guedes
**A prática docente na educação infantil em Bom
Jesus-PI: o dilema vivido pelas professoras entre
seguir o IAB ou a BNCC**

Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/edur/a/xchDQ9dsNn6DzRzBsgr3wmP/abstract/?lang=pt>.

Acesso em: 16 mar. 2023.

SOBRE A AUTORIA:

[*] Doutorado em Educação (UFPI) - Universidade Estadual do Piauí (UESPI) *Campus Bom Jesus-PI* - <https://orcid.org/0000-0002-0387-2926> - dryellepatricia@bjs.uespi.br

[**] Doutorado em Educação (UFRN) - Universidade Federal do Piauí (UFPI) - <https://orcid.org/0000-0001-6801-3922> - neidecguedes@hotmail.com

Submetido em: 24 de Junho de 2025.

Aprovado em: 07 de Novembro de 2025.

Publicado em: Fevereiro de 2026.