



SABERES DE PROFESSORAS DE CRECHES EVIDENCIADOS EM RELATOS PUBLICADOS EM REVISTA DE CIRCULAÇÃO NACIONAL

Maévi Anabel Nono¹

RESUMO

Neste artigo, se apresenta pesquisa por meio da qual se objetivou descrever e analisar saberes de professoras de Educação Infantil que atuam em creches (crianças de 0 a 3 anos de idade), evidenciados em relatos publicados em revista de circulação nacional, no período de 2012 a 2017, à luz da Resolução CNE/CEB nº 5/2009, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Trata-se de uma pesquisa documental, de natureza qualitativa, que foi desenvolvida no período 2016-2018, com base no estudo de relatos publicados em edições impressas e online. Os dados foram analisados, a partir de focos de análise estabelecidos com base nos objetivos da pesquisa. Assim, os focos foram: 1) caracterização dos relatos publicados; 2) saberes evidenciados nos relatos de práticas com bebês e crianças bem pequenas; 3) lacunas nos saberes evidenciados nos relatos das professoras de Educação Infantil. Os principais resultados obtidos sugerem que as professoras-autoras dos relatos analisados se fundamentam nas concepções de currículo e criança, determinadas pela Resolução CNE/CEB nº 5/2009. Além disso, as práticas relatadas se referem às experiências que devem ser proporcionadas às crianças pequenas, de acordo com a referida Resolução. Lacunas nos saberes das professoras-autoras, se referem ao tratamento de alguns dos temas determinados pela Resolução e ao fato de ainda não recorrerem sempre, a referências teóricas para fundamentarem as descrições de suas práticas. Espera-se, por meio desta pesquisa, oferecer subsídios para a formulação de políticas de formação de docentes para a Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Saberes docentes. Diretrizes curriculares.

TEACHERS' KNOWLEDGE EVIDENCED IN REPORTS PUBLISHED IN A NATIONAL CIRCULATION MAGAZINE

ABSTRACT

This article presents a research that had the objective of describing and analyzing the knowledge of nursery teachers working in kindergartens (children from 0 to 3 years old) evidenced in reports published in a national circulation magazine, from 2012 to 2017, to pursuant to Resolution CNE/CEB nº 5/2009, which defines the National Curricular Guidelines for Early Childhood Education. This is a documentary research, qualitative nature that was developed in the period 2016-2018 based on

¹ Doutora em Educação. Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas, São José do Rio Preto. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-6015-1105>. E-mail: maevi.nono@unesp.br

studies of reports published in print and online editions. The data were analyzed from established analysis foci based on the research objectives. Thus, the outbreaks were: 1) characterization of the published reports, 2) knowledge evidenced in reports of practices with infants and very small children, 3) gaps in the knowledge evidenced in the reports of the teachers of Early Childhood Education. The main results suggest that the teachers of the analyzed reports are based on the curriculum and child conceptions determined by Resolution CNE/CEB n° 5/2009. In addition, the reported practices refer to the experiences that should be provided to young children, in accordance with that Resolution. Gaps in the knowledge of teachers refer to the treatment of some of the themes determined by the Resolution and to the fact that they still do not always use theoretical references to support the descriptions of their practices. It is hoped through this research to offer subsidies for the formulation of teacher training policies for Early Childhood Education.

Keywords: Early Childhood Education. Teachers' knowledge. Curricular guidelines.

CONOCIMIENTOS DE PROFESORAS DE GUARDERÍAS EVIDENCIADOS EN RELATOS PUBLICADOS EN REVISTA DE CIRCULACIÓN NACIONAL

RESUMEN

En este artículo se presenta una investigación por medio de la cual se objetivó describir y analizar saberes de profesoras de Educación Infantil que actúan en guarderías (niños de 0 a 3 años de edad) evidenciados en relatos publicados en revista de circulación nacional, en el período de 2012 a 2017, delante de la Resolución CNE/CEB n° 5/2009, que define las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Infantil. Se trata de una investigación documental, de carácter cualitativo, que se desarrolló en el período 2016-2018. Los datos fueron analizados a partir de focos de análisis establecidos con base en los objetivos de la investigación: 1) caracterización de los relatos, 2) saberes evidenciados en los relatos de prácticas con bebés y niños bien pequeños, 3) lagunas en los saberes evidenciados en los relatos. Los principales resultados obtenidos sugieren que las profesoras autoras de los relatos analizados se fundamentan en las concepciones de currículo y niño determinadas por la Resolución CNE/CEB n° 5/2009. Además, las prácticas relatadas se refieren a las experiencias que deben ser proporcionadas a los niños pequeños, de acuerdo con la referida Resolución. Las lagunas en los saberes de las profesoras se refieren al tratamiento de algunos de los temas determinados por la Resolución y al hecho de que todavía no recurren siempre a referencias teóricas para fundamentar las descripciones de sus prácticas. Se espera, a través de esta investigación, ofrecer subsidios para la formulación de políticas de formación de docentes para la Educación Infantil.

Palabras clave: Educación Infantil. Conocimientos docentes. Directrices curriculares.

INTRODUÇÃO

Definida como primeira etapa da Educação Básica pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDBEN n° 9.394/96, a Educação

Infantil sofre importantes alterações no Brasil, a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, as quais determinaram a necessidade de orientações curriculares para essa etapa da Educação Básica. Na Constituição, o “atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos” é determinado no artº 8, inciso IV, como dever do Estado com a Educação. Em 2006, com a Emenda Constitucional nº 53, altera-se tal inciso, que passa a vigorar como sendo dever do Estado a “educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade”. Mais recentemente, em 2009, a Emenda Constitucional nº 59 torna obrigatória a matrícula na Educação Infantil das crianças aos 4 anos de idade.

Em 1999, são definidas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs – Resolução CNE/CEB nº 1/1999), de caráter mandatário, a serem observadas na elaboração das propostas pedagógicas de cada escola. Entretanto, conforme aponta Correa (2011), “[...] a resolução que aprovou tais diretrizes teve pouquíssimo impacto sobre a organização do trabalho nas creches e pré-escolas brasileiras, na maioria dos casos, totalmente desconhecidas” (p. 22).

No mesmo sentido, e também se referindo a mesma Resolução, Campos, Füllgraf e Wiggers (2006) afirmavam:

[...] a aprovação do novo sistema de financiamento da educação, o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Fundef –, implantado no país a partir de 1998, não conferiu prioridade à expansão da educação infantil (Guimarães, Pinto, 2001). Dessa forma, as novas diretrizes legais que apontam para melhorias na qualidade do atendimento não puderam ser traduzidas em efetivas medidas práticas na escala necessária. A distância entre a legislação e a realidade continua, infelizmente, a caracterizar grande parte da educação infantil no país [...] (p. 93).

Tais Diretrizes foram revogadas pela Resolução CNE/CBE nº 5/2009 que fixou novas diretrizes para essa etapa da Educação Básica. Por meio de tal Resolução, define-se a função sociopolítica e pedagógica das instituições de Educação Infantil, trata-se da concepção de currículo da Educação Infantil, indica-se a concepção de criança que deve fundamentar o

trabalho realizado nas creches e pré-escolas, estabelecem-se princípios que devem ser respeitados na elaboração das propostas pedagógicas e objetivos que devem nortear este documento, apontam-se o sentido e as possíveis formas do acompanhamento do trabalho pedagógico e da avaliação do desenvolvimento infantil de crianças de 0 a 5 anos.

Oliveira (2010) esclarece que:

As novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs) foram elaboradas a partir de ampla escuta a educadores, movimentos sociais, pesquisadores e professores universitários, que expuseram suas preocupações e anseios em relação à Educação Infantil, considerando já haver conhecimento consistente acerca do que pode fundamentar um bom trabalho junto às crianças. Elas destacam a necessidade de estruturar e organizar ações educativas com qualidade, articulada com a valorização do papel dos professores que atuam junto às crianças de 0 a 5 anos (p. 1).

Pesquisa recente, realizada com professores de diferentes municípios brasileiros (NONO; OLIVEIRA, 2014) sugere que esses profissionais têm buscado atender às diretrizes definidas pela Resolução CNE/CEB nº 5/2009, encontrando dificuldades para concretizá-las no cotidiano escolar; e que muitos as entendem como representativas de uma valorização da primeira etapa da Educação Básica. Entretanto, dados obtidos por meio do mesmo estudo revelam que alguns desses profissionais desconhecem a existência da Resolução que deve nortear as práticas desenvolvidas nas creches e pré-escolas. Tal desconhecimento explicita lacunas na formação inicial e continuada daqueles que atuam junto às crianças de 0 a 5 anos de idade e aponta importantes desafios para as instâncias municipal, estadual e federal, entre os quais “[...] a definição de qual é o profissional que atuará na Educação Infantil e em quais condições ele deverá trabalhar e como deve ser formado” (OLIVEIRA, 2013, p. 8).

Ao analisar avanços e desafios originados da legislação e das políticas públicas para a Educação Infantil no Brasil, Guimarães e Garms (2013) apontam:

A Educação Infantil é um campo em (re)construção de conquista recente na legislação brasileira e certamente é um avanço incluí-la

na Educação Básica, mesmo que de atendimento não obrigatório. O desafio a enfrentar é a definição sobre qual é a infância à qual deve-se reportar, sobre quais são as instituições e as culturas que foram produzidas, geradas nesses caminhos e, principalmente, sobre o professor de crianças, seus saberes e identidades. No caso do presente texto, indica-se a necessidade da melhoria da qualidade do atendimento oferecido às crianças brasileiras em instituições de Educação Infantil, melhoria que incide diretamente sobre a formação do profissional, para que este, por meio de um currículo e da proposta pedagógica, faça valer o direito social e humano das crianças de serem educadas e cuidadas e, em acréscimo, de viverem plenamente a infância (p. 32).

Diante deste contexto, neste artigo, se apresenta uma pesquisa, na qual são focalizados relatos de professoras de Educação Infantil (que atuam em creches), publicados no período 2012-2017, a partir de situações vividas em seu dia a dia, com crianças de 0 a 3 anos de idade. Trata-se de período posterior à publicação da Resolução CNE/CEB nº 5/2009, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, e anterior à implantação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), instituída por meio da Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017. À luz da referida Resolução, saberes docentes (TARDIF, 2002) evidenciados em tais relatos foram investigados, de modo que fosse possível discutir sua relação com o definido nas Diretrizes para a primeira etapa da Educação Básica.

De acordo com Tardif (2002), a prática dos professores, que nessa pesquisa se apresenta descrita nos relatos por eles publicados, é constituída por diversos saberes, com os quais esses profissionais mantêm diferentes relações, por vezes, hierarquizando-os em função de seu trabalho. Trata-se de um saber

[...] plural, compósito, heterogêneo, porque envolve, no próprio exercício do trabalho, conhecimentos e um saber-fazer bastante diversos, provenientes de fontes variadas e, provavelmente, de natureza diferente [...] um saber plural, formado pelo amálgama, mais ou menos coerente, de saberes oriundos da formação profissional e de saberes disciplinares, curriculares e experienciais (p. 18; 36).

Ainda para Tardif (2002),

Se admitirmos que o saber dos professores não provém de uma fonte única, mas de várias fontes e de diferentes momentos da história de

vida e da carreira profissional, essa própria diversidade levanta o problema da unificação e da recomposição dos saberes no e pelo trabalho. Como os professores amalgamam esses saberes? E, se há fusão, como ela se opera? Ocorrem contradições, dilemas, tensões, "conflitos cognitivos" entre esses saberes? Essa diversidade dos saberes também traz à tona a questão da hierarquização efetuada pelos professores. Por exemplo, será que eles se servem de todos esses saberes da mesma maneira? Será que privilegiam certos saberes e consideram outros periféricos, secundários, acessórios? Será que valorizam alguns saberes e desvalorizam outros? Que princípios regem essas hierarquizações? (p. 21).

Dada a importância e o caráter mandatário da Resolução CNE/CEB nº 5/2009, interessa-nos nesse estudo, investigar, a partir dos relatos docentes, se os saberes sobre as diretrizes para a Educação Infantil, definidas nessa Resolução (que inclui saberes diversos sobre a prática cotidiana nas creches) estão sendo mobilizados pelas professoras das crianças de 0 a 3 anos. Tardif (2002) destaca que os saberes curriculares (entendida nesse âmbito, a Resolução anteriormente citada) que os professores possuem, não são o saber dos professores, nem o saber docente. Tais saberes situam-se numa posição de exterioridade em relação à prática docente, sendo produzidos por outros. No caso dos saberes sobre as Diretrizes, estão sendo integrados às práticas das professoras de creches, que vivenciam um momento de (re)construção de sua identidade docente?

Silva, Cacheffo e Guimarães (2016) apontam que:

[...] há um desajuste, uma crise de identidade em relação às professoras de creche. Por um lado, concepções errôneas do imaginário social quanto ao trabalho educativo realizado pelas professoras nas creches que, por vezes, acabam por influenciar as práticas docentes e prejudicam a constituição dos saberes necessários para o exercício da profissão (ÁVILA, 2002; CUNHA; CARVALHO, 2002; COTA, 2007). Por outro lado, tem-se a compreensão, de pessoas envolvidas com a Educação Infantil, de que as responsáveis pelo cuidado/educação de bebês nas creches não precisam ter formação específica, bastando ser mulher e mãe, gostar de crianças, "ter jeito", para desempenhar a função (p. 4).

Ao realizarem um estudo buscando identificar, por meio de um mapeamento bibliográfico, quais são os saberes apontados por pesquisas nacionais como constituintes da profissionalidade das professoras de bebês, Silva, Cacheffo e Guimarães (2016) encontraram poucos estudos que

abordam esse tema, mas que, de qualquer forma, trazem contribuições para o entendimento dessa questão. De acordo com os pesquisadores, “[...] esse fazer docente envolve conhecimentos científicos, filosóficos, sociológicos, os quais precisam ser lançados de forma que orientem o atendimento, a alimentação, o banho, o trato cotidiano, o toque e até mesmo o olhar entre o professor e o bebê” (SILVA; CACHEFFO; GUIMARÃES, 2016, p. 20). Os estudos analisados também sugerem que a professora de bebês necessita de saberes específicos sobre desenvolvimento infantil, função da creche, concepção de criança e de infância, concepção de cuidar e educar.

Tendo sido feitas considerações sobre a legislação relativa à Educação Infantil no Brasil e a respeito dos saberes docentes e, mais especificamente, dos saberes das professoras de bebês. A seguir, são apresentados, nesse artigo, os aspectos metodológicos da pesquisa aqui relatada, e os resultados a partir dela obtidos, discutidos de modo a tentar contribuir, ainda que de forma limitada pelas condições do estudo realizado, aspectos relacionados aos saberes das professoras de bebês, diante das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Trata-se de uma pesquisa documental, de natureza qualitativa (ANDRÉ, 2013), que se valeu de documentos que não passaram antes por nenhum tratamento científico, denominados de fontes primárias (GIL, 2008; OLIVEIRA, 2007; SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009), desenvolvida no período de 2016 a 2018. De acordo com Silva et al. (2009),

[...] a pesquisa documental permite a investigação de determinada problemática não em sua interação imediata, mas de forma indireta, por meio do estudo dos documentos que são produzidos pelo homem e por isso revelam o seu modo de ser, viver e compreender um fato social (p. 4557).

Por meio da pesquisa, objetivou-se de modo geral, descrever e analisar saberes de professoras de Educação Infantil que atuam em creches, trabalhando com bebês – 0 a 18 meses de idade – e crianças bem

pequenas – 19 meses a 3 anos e 11 meses (BRASIL, 2009), evidenciados em relatos publicados em revista de circulação nacional, no período de 2012 a 2017, à luz da Resolução CNE/CEB nº 5/2009.

De modo mais específico, objetivou-se:

a) Realizar um levantamento de todos os relatos publicados no período focalizado no estudo, na publicação selecionada, caracterizando-os no que se refere: ao título; ao nome dos professores-autores; à data e ao local de realização das atividades relatadas; à categoria administrativa da escola em que as atividades foram desenvolvidas (pública ou privada); à faixa etária das crianças atendidas; à formação e atuação dos professores-autores dos relatos.

b) Selecionar relatos de atividades desenvolvidas com bebês e crianças bem pequenas, para descrição e análise dos saberes docentes neles evidenciados, no que se refere às concepções de currículo da Educação Infantil e de criança; e às práticas pedagógicas relatadas (saberes docentes sobre os eixos norteadores de tais práticas e sobre as experiências que devem ser proporcionadas aos bebês e crianças bem pequenas de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 5/2009).

c) Identificar lacunas nos saberes dos professores-autores de creches, evidenciadas nos relatos, que poderiam ser sanadas por cursos de formação inicial e continuada.

Foram focalizados nesse estudo, relatos publicados na Revista Pátio Educação Infantil, que se trata de uma publicação trimestral do Grupo A Educação S.A., de Porto Alegre. A Revista foi selecionada pelos seguintes motivos: trata-se de publicação especificamente voltada para Educação Infantil; possui em seu Conselho Consultivo, pesquisadores de renome nacional e internacional na área de Educação Infantil; possui uma Seção, intitulada Dia a Dia, voltada apenas para a publicação de relatos de professores de Educação Infantil, sobre suas práticas com crianças de 0 a 5 anos de idade.

Inicialmente, foi realizado um levantamento de todos os relatos publicados no período focalizado no estudo. Esse levantamento foi

organizado em quadro, para melhor visualização das informações coletadas, e foi realizado, a partir de uma leitura inicial de todos os relatos publicados na revista focalizada no estudo, tanto em edições impressas, como em edições digitais.

Posteriormente, foram selecionados apenas relatos de atividades desenvolvidas com crianças de 0 a 3 anos – sendo excluídos do estudo, relatos relativos a atividades com crianças de 4-5 anos de idade. Foi organizado um quadro em que constam apenas dados relativos aos relatos de práticas vividas com crianças de 0-3 anos. Foram também elaborados resumos desses relatos.

Tais relatos foram lidos novamente, buscando-se identificar saberes docentes neles evidenciados, no que se refere: à concepção de currículo e de criança dos docentes; às práticas pedagógicas relatadas (saberes docentes sobre eixos norteadores de tais práticas e sobre experiências que devem ser proporcionadas para as crianças de 0-3 anos, de acordo com a Resolução CNE/CEB nº 5/2009). A análise de tais saberes foi realizada com base em estudos sobre docência na Primeiríssima Infância (BRASIL, 2009; COUTINHO, 2013; OLIVEIRA et al., 2014; FOCHI, 2015) e na Resolução CNE/CEB nº 5/2009.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Por meio de levantamento realizado na Seção Dia a Dia da Revista Pátio Educação Infantil, nas edições de número 32 (Julho/Setembro, 2012) a 53 (Outubro/Dezembro, 2017), constatou-se que foram publicados 39 relatos de professores de Educação Infantil. As experiências relatadas aconteceram em diferentes estados brasileiros, em escolas públicas e/ou particulares. Dos 39 relatos, constatou-se que 25 deles envolviam bebês e crianças bem pequenas (0 a 3 anos de idade).

As experiências relatadas envolvendo essa faixa etária aconteceram em diferentes estados brasileiros, sendo a maioria delas, vivenciadas no Rio Grande do Sul (9 experiências). Em seguida, há 6 experiências vividas em São Paulo, 4 em Santa Catarina, 2 na Bahia, e em Minas Gerais e no Paraná,

houve 1 experiência relatada em cada estado. Em um dos relatos não havia informação referente à localização da situação descrita. Não foi possível o acesso a um dos relatos. As situações relatadas aconteceram em escolas públicas (18), particulares (4), públicas e particulares (1). Um dos relatos não traz informações sobre a categoria administrativa da escola e não foi possível o acesso a um dos relatos. No que se refere à formação inicial dos professores-autores dos relatos, 22 deles possuem licenciatura em Pedagogia; 7 possuem outra graduação; 1 estava cursando licenciatura em Pedagogia, no período da publicação do relato; 1 estava cursando outra graduação; 5 possuem formação em magistério; 11 não informaram sua formação inicial. Dos 42 autores, 32 informaram possuir pós-graduação e 10 não possuem.

Saberes docentes evidenciados em relatos de práticas desenvolvidas com bebês e crianças bem pequenas

Nessa seção, serão descritos saberes docentes evidenciados pelas professoras-autoras dos relatos publicados na Revista Pátio Educação Infantil, Seção Dia a Dia, período 2012-2017, envolvendo práticas desenvolvidas com bebês e crianças bem pequenas. Considerando-se a importância das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 5/2009) na definição de tais práticas, serão realizadas discussões delas com base nessa legislação.

Buscando contribuir para a disseminação de tais Diretrizes, o Ministério da Educação (MEC) elaborou uma publicação atualmente disponível no Portal do MEC (BRASIL, 2010), em que a Resolução que as define é apresentada de forma sistematizada em 15 seções. Na seção 1 são descritos os objetivos da norma a que se refere à publicação, com destaque para a articulação dela com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (atualmente definidas pela Resolução CNE/CEB nº 4/2010) e com a legislação estadual e municipal relativas ao assunto. Na seção 2, as definições de Educação Infantil, criança, currículo e proposta pedagógica adotadas na Resolução são descritas, entendida a criança como:

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

E o currículo como:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2010, p. 12).

De acordo com Oliveira (2010, p. 4),

Esta definição de currículo foge de versões já superadas de conceber listas de conteúdos obrigatórios, ou disciplinas estanques, de pensar que na Educação infantil não há necessidade de qualquer planejamento de atividades, de reger as atividades por um calendário voltado a comemorar determinadas datas sem avaliar o sentido e o valor formativo dessas comemorações, e também da ideia de que o saber do senso comum é o que deve ser tratado com crianças pequenas. A definição de currículo defendida nas Diretrizes põe o foco na ação mediadora da instituição de Educação infantil como articuladora das experiências e saberes das crianças e os conhecimentos que circulam na cultura mais ampla e que despertam o interesse das crianças. Tal definição inaugura então um importante período na área, que pode de modo inovador avaliar e aperfeiçoar as práticas vividas pelas crianças nas unidades de Educação Infantil.

151

Sobre a concepção de criança observada nas Diretrizes, Cruz (2013) analisa:

A apropriação da concepção de criança ativa, competente, curiosa, questionadora, com desejos, imaginação e fantasias próprios, pode significar uma mudança radical na prática pedagógica, no currículo praticado. Não é uma mudança simples, pois esta concepção não é hegemônica na nossa sociedade, que geralmente vê as crianças como pouco competentes, dependentes do desejo do adulto e, claro, sem direito à voz. Mas, a apropriação desta concepção conta a seu favor não só com a sensibilidade de cada professor e os conhecimentos que estão sendo acumulados acerca da criança, mas com o grande prazer que ela acrescenta ao trabalho pedagógico cotidiano, que se torna mais rico e significativo tanto para as crianças como para as professoras (p. 14).

Os outros aspectos relativos à Educação Infantil, normatizados pela referida Resolução, são abordados nas demais seções do documento, entre

os quais, os princípios éticos, políticos e estéticos que devem nortear as propostas pedagógicas das creches e pré-escolas; a organização do tempo, do espaço e dos materiais nesses estabelecimentos de ensino; as diversas experiências que devem ser proporcionadas às crianças de 0 a 5 anos a partir de práticas pedagógicas que tenham como eixos norteadores as interações e as brincadeiras; a avaliação na Educação Infantil que deve se pautar nos seguintes pilares:

A observação crítica e criativa das atividades, das brincadeiras e interações das crianças no cotidiano; utilização de múltiplos registros realizados por adultos e crianças (relatórios, fotografias, desenhos, álbuns etc.); a continuidade dos processos de aprendizagens por meio da criação de estratégias adequadas aos diferentes momentos de transição vividos pela criança (transição casa/instituição de Educação Infantil, transições no interior da instituição, transição creche/pré-escola e transição pré-escola/Ensino Fundamental); documentação específica que permita às famílias conhecer o trabalho da instituição junto às crianças e os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança na Educação Infantil; a não retenção das crianças na Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 29).

De acordo com o documento, “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira [...]” (BRASIL, 2010, p. 26) e garantir experiências que:

- I – promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança;
- II – favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical;
- III – possibilitem às crianças experiências de narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos;
- IV – recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais;
- V – ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
- VI – possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;

VII – possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;

VIII – incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza;

IX – promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura;

X – promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais;

XI – propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras;

XII – possibilitem a utilização de gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos.

As creches e pré-escolas, na elaboração da proposta curricular, de acordo com suas características, identidade institucional, escolhas coletivas e particularidades pedagógicas, estabelecerão modos de integração dessas experiências (BRASIL, 2010, p. 27).

Dos 24 relatos analisados, em 2 deles há referência direta ao documento do MEC sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. No relato “Bebês pesquisando sobre bebês” (CARDOSO, 2016), a autora destaca que o referido documento serviu como apoio teórico, para fundamentar a prática desenvolvida por ela com os bebês. No relato “O prazer de estar juntos na hora da alimentação” (MARTINS et al., 2017), as autoras se referem diretamente a Resolução CNE/CEB nº 5/2009 e também ao Parecer CNE/CEB nº 20/2009, que trata da Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, evidenciando conhecimento da legislação recente que fundamenta as práticas nas creches e pré-escolas. Nesse relato, as autoras trazem trechos da Resolução e do Parecer, articulados com as práticas por elas relatadas. Nos demais relatos, as Diretrizes não são citadas diretamente, embora seja possível observar, pelas descrições das situações vivenciadas com os bebês e com as crianças bem pequenas, que todas as práticas descritas atendem ao determinado por elas.

No que se refere, por exemplo, às concepções de criança que fundamentam as práticas relatadas, diversos trechos dos relatos apontam para uma concepção de criança como “centro do planejamento

curricular”, como determinado no Art. 4º das Diretrizes. No relato “Significando as vivências do desfralde na escola” (QUADROS, 2017), a professora de crianças de 1 a 2 anos escreve que:

Por meio de um olhar e de uma escuta apurada e sensível, percebi que era chegado o momento de trabalharmos a retirada das fraldas. [...] Entretanto, eu ainda me perguntava: como tornar o processo de desfralde atrativo, compreensível e passível de ser significado e vivido como uma parte da vida por crianças tão pequenas? Eis que surgiu o projeto *A árvore das fraldas: significando as vivências do desfralde na escola* (p. 28).

Observa-se que o desfralde foi incorporado ao planejamento da professora, a partir de suas observações do desenvolvimento das crianças. Ela não definiu *a priori* quando a retirada das fraldas aconteceria; fez isso considerando os indicativos oferecidos pelas crianças, e observados por ela.

No relato “Explorando os sentidos no Berçário” (MONTEIRO, 2016), também se observa a concepção de criança como centro do planejamento curricular fundamentando as práticas descritas. Nota-se ainda, que as professoras partem do entendimento do bebê como um sujeito que tem sentimentos, que demonstra preferências, que se comunica (COUTINHO, 2013). A partir das observações dos bebês, as professoras permitiram que eles mesmos escolhessem quem seriam os adultos responsáveis por seus cuidados, como nota-se no trecho a seguir:

Muitas foram as observações que considero essenciais para que pudéssemos aprender com os bebês e compartilhar com eles um pouco do nosso saber pedagógico. Na medida do possível, tentamos propiciar que as trocas, o sono e a alimentação fossem inicialmente realizados pelos educadores eleitos por cada criança, visto que, nessa observação atenta, percebemos as relações das crianças conosco e permitimos que elas nos elegessem, e não o contrário (MONTEIRO, 2016, p. 33).

No relato “Plantando ideias e colhendo sorrisos” (ALMEIDA; RODRIGUES; FELIZARI, 2014), que aborda a construção de um caminho de sensações, em uma escola de Educação Infantil que pudesse levar as crianças a desenvolverem a percepção do tocar, sentir e ver a beleza da natureza, as

docentes revelam sua concepção de criança como centro do planejamento curricular ao escreverem:

Ao longo do primeiro mês de trabalho, observamos diversas características da turma de berçário II. O aspecto que mais nos chamou a atenção foi o interesse e o envolvimento geral das crianças com a musicalidade, seja através de uma roda cantada, de um instrumento sonoro, de uma combinação de diferentes sons ou de um filme musical: qualquer tipo de atividade envolvendo sons despertava na turma grande curiosidade e entusiasmo. Partindo dessas observações, desenvolvemos o projeto, associando a natureza à musicalização (p. 35).

Finatti e Carli (2016), no relato “Animais de estimação na escola”, explicitam sua visão de criança, ao relatarem como partem de seus interesses e saberes para planejarem suas atividades. A decisão sobre o que trabalhar está pautada na observação e na escuta das crianças, como nota-se no trecho a seguir:

[...] todo início de semestre é um momento especial para nos sensibilizarmos, a fim de acolher as crianças. Também é hora de apurarmos nossa escuta aos assuntos que trazem para as rodas de conversa, às brincadeiras livres e aos temas que os próprios profissionais propõem, como, por exemplo, histórias e temáticas de brincadeiras. Assim, conseguimos explorar assuntos do interesse das crianças, aprofundando e ampliando seu repertório, além de suprir possíveis necessidades emocionais e afetivas, elaborando questões presentes no dia a dia, fazendo da aprendizagem um momento de prazer e de construção de conhecimento em grupo (p. 36).

Em relação à concepção de currículo que fundamenta as práticas descritas nos artigos publicados na Revista Pátio Educação Infantil, em todos os relatos analisados nota-se o atendimento ao determinado na Resolução CNE/CEB nº 5/2009. Silva (2012), por exemplo, no relato “A imaginação como caminho para a ciência”, escreve:

Falar em aprendizagens na educação infantil pode remeter ao currículo fechado que determina e seleciona conteúdos específicos como sendo importantes, mas não é a esse lugar do aprender que me refiro. Falo de uma paixão por descobrir, de um interesse em conhecer o mundo que brota das vivências, das conversas e das brincadeiras do dia a dia (p. 32).

Ela continua:

Atender aos devaneios infantis abriu portas para o estudo da anatomia do peixe, criando uma ponte entre imaginação e realidade, como consequência do destaque dos peixes nas falas e brincadeiras da turma (p. 33).

Nos relatos “Bebês pesquisando sobre bebês” (CARDOSO, 2016); “O que faz o sapo na pracinha” (FRITSCH; AZEREDO; SILVA, 2015); “Brincando com a escuta musical na Educação Infantil” (PIZZATO, 2013) e “Reestruturando o espaço por meio da Educação Ambiental” (BRANT; FELIZARI, 2012) também fica evidente que as professoras-autoras partem da concepção de que o currículo na Educação Infantil significa uma articulação entre experiências e saberes das crianças e conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico. Os trechos a seguir explicitam essa concepção:

A partir do interesse das crianças pelos bebês, organizei um trabalho com o intuito de possibilitar interações que, além de gerar conhecimentos, desenvolvessem a sensibilidade para perceber a própria existência e a do outro, como ser distinto, aprimorando habilidades de relacionamento com as outras pessoas e enriquecendo suas possibilidades culturais. [...] Através das brincadeiras, as crianças manifestam seus conhecimentos e interesses sobre o mundo que as cerca – e não foi diferente com essa turma. [...] Desde as primeiras interações, as crianças deram sinais de qual deveria ser o tema do primeiro trabalho no ano: a vidas dos bebês. Ao brincarem com os(as) bonecos(as) da turma, elas mostravam seus conhecimentos prévios e também suas curiosidades (CARDOSO, 2016, p. 28).

Surgiu então a curiosidade sobre a origem dos sapos. De onde eles vinham? Primeiramente levantamos hipóteses, montando um gráfico com as possibilidades trazidas pelas crianças: de um ovo ou da barriga da mamãe. Para confirmarmos nossas hipóteses, foram feitas mais pesquisas, e as imagens comprovaram: eles nasciam de ovos. E não era só isso: também passavam por uma transformação, de ovos para girinos, quando adquiriam seus membros e então se tornavam sapos. Uma descoberta e tanto! (FRITSCH; AZEREDO; SILVA, 2015, s/p).

“Os dinossauros”, modo como os alunos chamam a música *Os Fósseis*, de Saint-Saens, foi apresentada aos alunos quando, um dia, eles chegaram empolgados na aula de música contando que estavam estudando os dinossauros. Perguntei quais dinossauros já conheciam e prontamente falaram no Velociraptor, Rex e Triceraptos. Indaguei sobre suas características e responderam que o Velociraptor era o mais rápido, que o Rex era o mais feroz e que o Triceraptos comia apenas plantas. Contei então aos alunos que um

compositor francês fez várias músicas para animais e chamou esse conjunto de músicas de Carnaval dos Animais. Entre essas músicas, está a que ele inventou para os dinossauros (PIZZATO, 2013, p. 27).

Observando as crianças no parque em seus momentos de fantasia, as professoras perceberam o interesse delas pela casinha de brinquedos. Então, apresentaram para a turma a ideia de fazer uma casa maior, na qual as crianças pudessem vivenciar de maneira prática, educativa e prazerosa os papéis sociais que a brincadeira de casinha oportuniza. [...] Assim, professoras e crianças projetaram construir uma casa de 16 m² usando madeira de reflorestamento, telhas de pneu reciclado e paredes de garrafa pet, com rampa de acesso e porta-janela para maior acessibilidade (BRANT; FELIZARI, 2012, p. 30).

Nos 24 relatos analisados, nota-se que as interações e a brincadeira são eixos norteadores das práticas descritas. No Art. 9º da Resolução CNE/CEB nº 5/2009, determina-se quais experiências devem ser proporcionadas às crianças das creches e pré-escolas. A análise dos relatos permite a constatação de que tal artigo vem sendo observado pelas professoras-autoras na definição de suas práticas docentes com os bebês e as crianças bem pequenas.

No Quadro 1, observa-se quantos e quais relatos focalizam cada um dos Incisos do Art. 9º da referida Resolução:

QUADRO 1 – Relatos que focalizam cada Inciso do Art. 9º da Resolução CNE/CEB nº 5/2009

Inciso	Quantidade de relatos	Referências dos relatos
I	15	Santos e Silva (2012), Silva (2012), Brant e Felizari (2012), Pizzato (2013), Silva e Clen (2013), Dobginski (2013), Almeida, Rodrigues e Felizari (2014), Batista e Batista (2014), Finatti e Carli (2016), Cardoso (2016), Monteiro (2016), Lima, Santana e Souza (2016), Martins, Piva, Gomes e Gonçalves (2017), Corrêa e Marchezin (2017), Quadros (2017)
II	9	Santos e Silva (2012), Deconto (2012), Silva (2012), Brant e Felizari (2012), Proença, Fernandes e Risnic (2013), Ferreira e Figueiredo (2013), Pizzato (2013), Cardoso (2016), Lima, Santana e Souza (2016)
III	11	Santos e Silva (2012), Silva (2012), Proença, Fernandes e Risnic (2013), Ferreira e Figueiredo (2013), Silva e Clen (2013), Batista e Batista (2014), Yazbek (2015), Cardoso (2015), Farias e Sá (2015), Finatti e Carli (2016), Quadros (2017)
IV	5	Silva (2012), Pizzato (2013), Dobginski (2013), Batista e Batista (2014), Lima, Santana e Souza (2016)
V	14	Santos e Silva (2012), Silva (2012), Brant e Felizari (2012), Proença, Fernandes e Risnic (2013), Pizzato (2013), Dobginski (2013),

		Almeida, Rodrigues e Felizari (2014), Batista e Batista (2014), Farias e Sá (2015), Finatti e Carli (2016), Cardoso (2016), Monteiro (2016), Martins, Piva, Gomes e Gonçalves (2017), Cangussu (2017)
VI	7	Ferreira e Figueiredo (2013), Batista e Batista (2014), Cardoso (2015), Farias e Sá (2015), Finatti e Carli (2016), Cardoso (2016), Martins, Piva, Gomes e Gonçalves (2017)
VII	3	Santos e Silva (2012), Lima, Santana e Souza (2016), Corrêa e Marchezin (2017)
VIII	14	Santos e Silva (2012), Silva (2012), Brant e Felizari (2012), Proença, Fernandes e Risnic (2013), Ferreira e Figueiredo (2013), Silva e Clen (2013), Dobginski (2013), Almeida, Rodrigues e Felizari (2014), Batista e Batista (2014), Yazbek (2015), Cardoso (2015), Finatti e Carli (2016), Cardoso (2016), Martins, Piva, Gomes e Gonçalves (2017)
IX	7	Silva (2012), Brant e Felizari (2012), Proença, Fernandes e Risnic (2013), Pizzato (2013), Almeida, Rodrigues e Felizari (2014), Monteiro (2016), Lima, Santana e Souza (2016)
X	6	Deconto (2012), Brant e Felizari (2012), Silva e Clen (2013), Almeida, Rodrigues e Felizari (2014), Batista e Batista (2014), Cardoso (2015)
XI	5	Monteiro (2016), Lima, Santana e Souza (2016), Corrêa e Marchezin (2017), Cangussu (2017), Martins, Piva, Gomes, Gonçalves (2017)
XII	8	Silva e Clen (2013), Fritsch, Azeredo e Silva (2015), Baggio (2015), Cardoso (2015), Farias e Sá (2015), Finatti e Carli (2016), Cardoso (2016), Monteiro (2016)

Fonte: O autor.

Analisando o Quadro 1, em que são apresentados os relatos que focalizam cada um dos Incisos da Resolução CNE/CEB nº 5/2009, é possível observar que todos os Incisos do referido artigo são contemplados nos 24 relatos analisados nesse estudo. As práticas promovidas pelas professoras-autoras contemplam sempre mais que um inciso da Resolução, sugerindo que a legislação que determina as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, está sendo respeitada por elas em seu trabalho docente, nas creches e pré-escolas, mesmo não sendo explicitamente citada nos relatos.

Vale destacar que os Incisos IV, VII e XI são os menos contemplados nos relatos. O Inciso IV é contemplado em 5 relatos, o XI é contemplado em 4 relatos, e o Inciso VII em apenas 3 deles. Esse fato pode indicar a necessidade de que sejam tratados em cursos de formação continuada os temas neles abordados: experiências que “[...] recriem, em contextos significativos para as crianças, relações quantitativas, medidas, formas e

orientações espaçotemporais" (Inciso IV), "[...] possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade" (Inciso VII) e "propiciem a interação e o conhecimento pelas crianças das manifestações e tradições culturais brasileiras" (Inciso XI).

A seguir, são apresentados trechos que evidenciam práticas descritas relacionadas com cada um dos Incisos da Resolução CNE/CEB nº 5/2009:

A escolha dos livros foi espontânea, ou seja, cada criança escolhia o livro que desejava levar para casa. A professora apenas promovia a alternância de gêneros (poesia, narrativa, contos de fada, fábulas, lendas, livros sem texto) e temas (amizade, gênero, ecologia, raça/etnia, etc.). Esses momentos de escolha dos livros permitiam-nos perceber as diferentes estratégias utilizadas pelas crianças: algumas sentavam no tatame da sala, folheando o exemplar, às vezes compartilhando com outros colegas as emoções que a história despertava; outras escolhiam livros que já conheciam, por já os terem levado alguma vez para casa ou por terem ouvido a professora contá-la na rodinha ou, ainda, por algum colega tê-la relatado no retorno do fim de semana. [...] Na organização do espaço e nas propostas realizadas ao longo do ano com essa turma de Jardim A, o livro sempre fez parte do cotidiano das crianças, através do espaço de leitura com estante na altura apropriada, com livros à disposição e pequenos sofás para que elas pudessem ficar confortáveis enquanto apreciavam os livros durante o momento do brincar livre, por exemplo; ou através da caixa dos livros que foram ou seriam lidos ao longo da semana durante o momento diário de contação de histórias, para que as crianças também pudessem rever as histórias lidas ou criar hipóteses sobre os livros que ainda não conheciam a partir das imagens (SANTOS; SILVA, 2012, p. 32) (Incisos I, II e III).

Também decidimos adotar como elemento norteador da proposta as linguagens artísticas, entre outras, como potencializadoras na reelaboração e construção de novos conhecimentos. Entre as ações realizadas no projeto, nossa primeira atividade foi a apresentação do sambista Riachão para as crianças, o que se constituiu na possibilidade de conhecerem o artista e, assim, começarem a fazer as próprias análises e investigações. Durante a realização das atividades, todos os educadores interagiram com as crianças por meio de músicas específicas de Riachão relacionadas às atividades que seriam realizadas. Ao final de cada atividade, de acordo com a faixa etária das crianças, era proposta uma roda de conversa sobre o que elas consideraram mais importante. [...] Uma das atividades que envolveu bastante as crianças do berçário e do G1 (crianças de 1 ano) foi o teatro de fantoches. Foram contadas histórias de animais presentes nas músicas de Riachão. Elas também manusearam objetos musicais, como o chocalho e o pandeiro. [...] As crianças também realizaram atividades com manipulação de tinta preta, utilizando imagens dos animais presentes nas músicas do artista,

pintura do rosto de Riachão com as mãos, entre outras. Além disso, tiveram contato com elementos da cultura afro-brasileira, visitando, inclusive, locais de grande representatividade. A turma do Pré II visitou o Centro Histórico de Salvador, o Pelourinho, um lugar com identidade histórica afro-brasileira muito marcante em suas ruas e casarões antigos (LIMA; SANTANA; SOUZA, 2016, p. 29-30) (Incisos II, IV, VII, VIII, IX, XI).

As escolas dispõem de um ambiente adequado para alimentação. Algumas realizam as refeições nas salas referência e, às vezes, ao ar livre, tornando esse momentos o mais agradável e esteticamente organizados possível. Nos pátios e embaixo de árvores, pretende-se estabelecer uma conexão com a vida, a natureza e o estar junto em harmonia. Muitas escolas utilizam como metodologia a organização das refeições com e para as crianças, as quais se revezam, em pequenos grupos, na preparação do espaço para a alimentação em conjunto, estendendo toalha ou guardanapos, distribuindo utensílios e decorando o ambiente. [...] A criança, vista como capaz de tomar as próprias decisões, aos poucos passa a se servir no bufê, adaptado para a sua altura, com uso do prato de vidro, do copo, da colher e da faca. [...] as escolas possibilitam às crianças experiências com alimentos, como a do cesto de tesouros com frutas, a manipulação de objetos e "melecas" naturais e comestíveis, o jogo heurístico com bandejas de experimentação, a participação na alimentação e cuidados com pequenos animais, a experimentação em oficinas culinárias, o plantio e a colheita de temperos, verduras e legumes, despertando interesse e aceitação pelos alimentos (MARTINS; PIVA; GOMES; GONÇALVES, 2017, p. 30) (Incisos I, V, VI, VIII, X).

De modo geral, é possível observar que as práticas descritas na Revista Pátio Educação Infantil, no período 2012-2017, se relacionam com a legislação que fundamenta o trabalho nas creches e pré-escolas brasileiras. Tais relatos podem servir de base para reflexões e discussões, em escolas de Educação Infantil e em cursos de formação inicial e continuada, que permitam aproximar as Diretrizes Curriculares Nacionais para essa etapa da Educação Básica do dia a dia ali vivido com as crianças de 0 a 3 anos.

É possível notar que as professoras-autoras valorizam a docência na Educação Infantil, como sendo baseada no estabelecimento de vínculos e relação com as crianças pequenas, na observação e na escuta da criança entendida como ator social, no entendimento de que situações envolvendo cuidados também constituem o trabalho pedagógico e devem ser consideradas nos planejamentos (COUTINHO, 2013).

Na análise dos relatos, um aspecto a ser destacado, diz respeito ao fato de que nem todas as professoras-autoras recorrem à literatura para

fundamentar suas práticas ao descrevê-las. Nos 24 relatos, temos a referência explícita à literatura em 11 deles. Em 13 relatos, não há referência à literatura na descrição das práticas. No relato “A chegada do bebê” (FERREIRA; FIGUEIREDO, 2013) chama atenção, o fato de que as autoras afirmam ter buscado livros e artigos na *internet* para auxiliá-las a lidar com crianças que vivem o nascimento de um irmão e que, ao não encontrá-los, “[...] tivemos de utilizar nossa experiência como mães [...]” (p. 30). No decorrer do relato, nota-se que as autoras fazem afirmações, com base nessa experiência, o que pode levar a práticas baseadas em saberes equivocados sobre o desenvolvimento das crianças. Elas afirmam, por exemplo:

Partimos da constatação de que, após o nascimento de um irmão, a sensação de estar excluído é comum, podendo causar uma contradição para a criança, que associa a chegada do bebê com a perda do posto de “rei da casa” e, ao mesmo tempo, deseja ser amiga do novo irmãozinho. A demonstração de ciúme pode variar de criança para criança: algumas ficam desobedientes, com choros e birras; outras se tornam agressivas com os pais ou com o irmãozinho mais novo e, quando já frequentam a escola, estendem a agressividade a colegas e professores. Há também aquelas que regridem no comportamento, voltando a usar chupeta ou mamadeira e não controlando mais as fezes ou a urina, talvez voltando a falar infantilmente. Essas são condutas que têm o *único objetivo* de chamar a atenção dos pais, tios, avós, professores (FERREIRA; FIGUEIREDO, 2013, p. 30) (grifo nosso).

Analisando a literatura sobre as implicações emocionais da chegada de um irmão para o primogênito, nota-se que há uma complexidade de fatores que podem determinar o comportamento das crianças nessa fase de transição de sua vida. Não é possível reduzir as análises ao fato de que a criança age como age, para chamar a atenção dos adultos que estão a sua volta. “De fato, os efeitos do nascimento de uma segunda criança não são generalizáveis. As implicações são muito variadas e complexas e dependem tanto dos genitores quanto do primogênito” (OLIVEIRA; LOPES, 2010, p. 106). Embora a literatura sobre o tema seja escassa (Idem, 2010), ela existe. O fato de as professoras-autoras afirmarem que buscaram a literatura

e não a encontraram, pode sugerir lacunas em seus saberes sobre como buscar apoio teórico para fundamentar suas práticas.

Destaca-se também, nesse relato, o fato de as educadoras dizerem se valer de suas experiências como mães, para lidar com uma situação vivida no âmbito da instituição escolar. A discussão da identidade da professora de Educação Infantil, perpassa essa afirmação das autoras. O momento atual destaca a necessidade da profissionalidade dos educadores infantis. Como afirma Coutinho (2013, p. 9), “A docência com crianças pequenas envolve um universo rico e complexo de relações sociais e processos de constituição humana, que exige muito conhecimento por parte das professoras [...]”. Ao recorrer às suas experiências como mães, as professoras-autoras revelam suas crenças sobre a docência na Educação Infantil e a constituição de sua identidade.

Os relatos analisados demonstram, de modo geral, um atendimento à legislação referente à Educação Infantil, por parte de professoras de diferentes estados brasileiros, de instituições públicas e privadas. Vale destacar que tais relatos possivelmente foram aceitos para publicação na Revista Pátio Educação Infantil justamente por estarem de acordo com a legislação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse estudo possibilitou uma análise de alguns dos saberes de professoras de creches à luz da Resolução CNE/CEB nº 5/2009. O levantamento de relatos de práticas docentes, na Educação Infantil, publicados na Revista Pátio Educação Infantil, no período 2012-2017, revelou uma importante disposição das professoras-autoras, para registrar e publicizar as atividades que desenvolvem com crianças de 0 a 5 anos em instituições distribuídas por todo o país. Nesse estudo, especificamente, foram focalizados relatos de práticas envolvendo crianças de 0 a 3 anos. O interesse por docentes que atuam com essa faixa etária, se deu especialmente pela observação da ausência de uma política de formação

de professores, voltada para a especificidade da infância, particularmente em relação às crianças dessa idade (GUIMARÃES; GARMS, 2013).

De modo geral, os relatos mostram “[...] o encontro entre os fundamentos, as orientações legais e as realidades dos contextos educativos” (COUTINHO, 2013, p. 11) de creches de diferentes localidades brasileiras. As professoras-autoras, enquanto sujeitos do conhecimento, registram e publicam saberes que possuem, utilizam e produzem em seu trabalho (TARDIF, 2002). A partir de seus relatos, permitem reflexões sobre o alcance das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil na organização do trabalho cotidiano nas creches.

Observou-se, por meio das análises, um atendimento às normas definidas pela Resolução CNE/CEB nº 5/2009, não apenas, no que se refere ao entendimento do currículo para essa idade, como sendo a integração dos saberes das crianças com o conhecimento já produzido pela humanidade, mas também, no que diz respeito à concepção de criança como centro do planejamento curricular e como ator social.

Notou-se ainda que, embora não se refiram diretamente às orientações legais para a Educação Infantil, as professoras-autoras fundamentam suas práticas nos eixos norteadores determinados pela Resolução CNE/CEB nº 5/2009 – interações e brincadeira – e oferecem para as crianças as experiências determinadas na referida Resolução, evidenciando que saberes sobre a legislação para a Educação Infantil estão na base de sua atuação e são valorizados por elas. Parece fundamental que pesquisas sobre professoras de creches investiguem as fontes de seus saberes sobre as leis e documentos relativos ao trabalho docente com os bebês e crianças bem pequenas e as formas pelas quais eles se integram aos demais saberes “[...] que são mobilizados e utilizados em função dos contextos variáveis e contingentes da prática profissional [...] adquiridos a partir de fontes diversas, em lugares variados, em momentos diferentes: história de vida, carreira, experiência de trabalho” (TARDIF, 2002, p. 109).

Lacunas em sua formação ainda aparecem, relacionadas ao fato de que nem sempre buscam referências teóricas, para fundamentar as

descrições de suas práticas, e de que pouco abordam com as crianças, temáticas relativas à diversidade cultural brasileira. São aspectos a serem considerados em políticas de formação inicial e continuada de docentes para essa etapa da Educação Básica.

Considerando-se que, conforme apontam Tardif e Raymond (2000), para os professores a experiência de trabalho parece ser a fonte privilegiada de seu saber-ensinar, revela-se fundamental que relatos como os focalizados nesse estudo, que evidenciam saberes docentes da prática cotidiana e da experiência vivida, sejam discutidos em cursos de formação para professores de creches e pré-escolas. Os relatos, aqui analisados, vão ao encontro do que outros estudos sugerem sobre o fato que há instituições onde se concretizam os avanços legais brasileiros relativos à Educação Infantil e, em especial, à etapa da creche (GUIMARÃES; GARMS, 2013; OLIVEIRA, 2010). Os mesmos estudos, entretanto, indicam a necessidade de que outras instituições sigam dialogando sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de modo que concepções sobre currículo, infância e sobre a própria docência na primeira etapa da Educação Básica e, em especial, no segmento da Primeiríssima Infância, sejam revistas e (re)construídas.

Vale apontar, ainda, a importância de que outros aspectos, além daqueles relacionados à formação docente, sejam considerados quando se busca a efetivação de uma Educação Infantil que acompanhe os avanços da legislação brasileira, como infraestrutura adequada das instituições, condições para a construção e implementação das propostas pedagógicas em cada creche e pré-escola, presença de professoras de fato formadas para atuar com os bebês e as crianças bem pequenas e com acesso a planos de carreira e remuneração compatível com seu trabalho docente (VIEIRA, 2013).

REFERÊNCIAS

ALMEIDA; A. T. S.; RODRIGUES; M. C.; FELIZARI, R. M. Plantando ideias e colhendo sorrisos. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, nº 38, p. 35-37, jan./mar. 2014.

ANDRÉ, M. O que é um estudo de caso qualitativo em Educação? **Revista FAEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 95-103, jul./dez. 2013.

BAGGIO, K. A. G. Câmera na mão, pequenos fotógrafos em ação! **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, nº 44, s/p., jul./set. 2015.

BATISTA, U. M.; BATISTA, M. D. M. B. Aprendendo com a horta. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, nº 41, s/p., out./dez. 2014.

BRANT, N. N.; FELIZARI, R. M. Reestruturando o espaço por meio da Educação Ambiental. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano X, nº 33, p. 28-31, out./dez. 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Educação é a Base. Brasília: MEC/SEB/CNE, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Práticas cotidianas na Educação Infantil – bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília: MEC/SEB, 2009.

CAMPOS, M. M.; FÜLLGRAF, J.; WIGGERS, V. A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 127, p. 87-128, jan./abr. 2006.

CANGUSSU, L. C. P. Conhecer para não repetir. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano 15, nº 52, p. 32-35, jul./set. 2017.

CARDOSO, C. C. Bebês pesquisando sobre bebês. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano XIV, nº 48, p. 28-31, jul./set. 2016.

CARDOSO, I. Compartilhando saberes e sabores da natureza. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, nº 45, s/p., out./dez. 2015.

CORREA, B. C. Políticas de educação infantil no Brasil: ensaio sobre os desafios para a concretização de um direito. **Jornal de políticas educacionais**, nº 9, jan./jun. 2011, p. 20-29. Disponível em http://www.jpe.ufpr.br/n9_3.pdf



CORRÊA, C. R.; MARCHEZIN, L. T. Brincadeiras de muitos tempos e lugares. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano 15, nº 51, p. 28-31, abr./jun. 2017.

COUTINHO, A. S. A prática docente com os bebês. **Pátio – Educação Infantil**, ano XI, nº 35, abr./jun 2013.

CRUZ, S. H. V. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil: uma breve apresentação. **Salto para o Futuro: novas Diretrizes para a Educação Infantil**, Brasil, MEC, TV Escola, ano XXIII, boletim 9, jun. 2013, p. 10-18. Disponível em https://cdnbi.tvescola.org.br/contents/document/publicationsSeries/09183509_NovasDiretrizesEducacaoInfantil.pdf Acesso em set. 2017.

DECONTO, L. Um mundo de sensações no Berçário. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano X, nº 32, p. 28-30, jul./set. 2012.

DOBGINSKI, S. C. O uso do calendário na Educação Infantil. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano XI, nº 37, p. 32-35, out./dez. 2013.

FARIAS, N.; SÁ, N. F. M. O fantástico corpo humano. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, nº 45, s/p, out./dez. 2015.

FERREIRA, L. M.; FIGUEIREDO, A. O. G. A chegada do bebê. **Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano XI, nº 35, p. 30-32, abr./jun. 2013.

FINATTI, G.; CARLI, D. Animais de estimação na escola. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano XIV, nº 47, p. 36-37, abr./jun. 2016.

FOCHI, P. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

FRITSCH, D. C.; AZEREDO, M. B.; SILVA, S. A. M. O que faz o sapo na pracinha? **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, nº 43, s/p, abr./jun. 2015.

GUIMARÃES; C. M.; GARMS, G. M. Z. Currículo para a educação e o cuidado da criança de 0 a 5 anos? **Revista de Educação**, PUC-Campinas, Campinas, 18(1):19-35, jan./abr., 2013. Disponível em <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/1895/1723> Acesso em out. 2018.

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

LIMA, E.; SANTANA, F.; SOUZA, N. A arte contra o racismo. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano XIV, nº 49, p. 28-31, out./dez. 2016.

MARTINS, D.; PIVA, L. F.; GOMES, R. G.; GONÇALVES, S. O prazer de estar juntos na hora da alimentação. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano XV, nº 50, p. 28-31, jan./mar. 2017.

MONTEIRO, C. D. Explorando os sentidos no Berçário. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano XIV, nº 49, p. 32-35, out./dez. 2016.

NONO, M. A.; OLIVEIRA, R. F. B. Saberes profissionais de professores e gestores de creches e pré-escolas. **Revista Contrapontos**, Itajaí, SC, v. 14, n. 1, p. 80-94, jun. 2014. Disponível em: <http://siaiweb06.univali.br/seer/index.php/rc/article/view/5151>. Acesso em: 06 Jun. 2014.

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petropólis: Vozes, 2007.

OLIVEIRA, D. S.; LOPES, R. C. S. Implicações emocionais da chegada de um irmão para o primogênito: uma revisão da literatura. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 15, n. 1, p. 97-106, jan/mar 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v15n1/a11v15n1.pdf>

OLIVEIRA, D. A. A profissão docente na Educação Infantil. **Docência na Educação Infantil**, Brasília, ano XXIII, boletim 10, p. 8-15, junho 2013.

OLIVEIRA, Z. M. R. O currículo na Educação Infantil: o que propõem as novas diretrizes nacionais? In: I SEMINÁRIO NACIONAL: currículo em movimento – Perspectivas Atuais, 2010, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, 2010. p. 1-14.

OLIVEIRA, Z. M. R. et al. **O trabalho do professor na Educação Infantil**. São Paulo: Biruta, 2014.

PIZZATO, M. S. Brincando com a escuta musical na Educação Infantil. **Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano XI, nº 35, p. 26-29, abr./jun. 2013.

PROENÇA, A.; FERNANDES, C.; RISNIC, J. Quando a escola e o bairro dialogam. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano XI, nº 34, p. 31-33, jan./mar. 2013.

QUADROS, V. S. R. Significando as vivências do desfralde na escola. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano 15, nº 53, p. 28-31, out./dez. 2017.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, ano I, número I, julho de 2009.

SANTOS, C. A.; SILVA, Z. M. Leitura em família. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, nº 32, p. 32-33, jul./set. 2012.

SILVA, J. R.; CACHEFFO, V. A. F. F.; GUIMARÃES, C. M. Ensaio com base em estudos publicados sobre os saberes constituintes da profissionalidade do

professor de bebês. **Atos de pesquisa em educação**, Blumenau, v. 11, n. 1, p. 225-249, jan./abr. 2016. Disponível em <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosedpesquisa/article/view/4679/3282> Acesso em out. 2018.

SILVA, L. R. C. *et al.* Pesquisa documental: alternativa investigativa na formação docente. In: IX Congresso Nacional de Educação – EDUCERE e III Encontro Sul Brasileiro de Psicopedagogia, 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2009. p. 4554-4566. Disponível em http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2009/3124_1712.pdf Acesso em nov. 2018.

SILVA, N. R. C. A imaginação como caminho para a Ciência. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano X, nº 33, p. 32-35, out./dez. 2012.

SILVA, S. S.; CLEN, Z. M. O grito infantil para defender a natureza. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, ano XI, nº 37, p. 28-31, out./dez. 2013.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis: Vozes, 2002.

TARDIF, M.; RAYMOND, D. Saberes, tempo e aprendizagem do trabalho no magistério. **Educação & Sociedade**, ano XXI, nº 73, p. 209-244, dez 2000.

VIEIRA, L. M. F. O perfil das professoras e educadoras da Educação Infantil no Brasil. **Salto para o Futuro: Docência na Educação Infantil**, Brasil, MEC, TV Escola, ano XXIII, boletim 10, jun. 2013, p. 16-27. Disponível em https://cdnbi.tvescola.org.br/contents/document/publicationsSeries/17204610_DocenciaEducacaoInfantil.pdf Acesso em set. 2017.

YAZBEK, A. P. Projetos para crianças pequenas. **Revista Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, nº 44, s/p, jul./set. 2015.

Recebido em: 02 de julho de 2018.

Arprovado em: 30 de novembro de 2018.

