

## La BNCC EN TRES APUNTES PARA ESTAGIARIOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: etapa en investigación

*Claudionor Renato da Silva*  
Universidade Federal de Goiás,  
Jataí, GO, Brasil

### RESUMEN

La BNCC es un documento que viene a traer un nuevo lenguaje para el currículo de la educación básica en todo Brasil, con su implantación para este año, 2019, a más tardar, inicio del año escolar de 2020, en las etapas de la educación infantil y enseñanza fundamental. Discutida en los últimos tres años, con amplia resistencia en los medios universitarios, no hay como preocuparse por la formación de los profesores en cursos de Pedagogía, propiamente, con el objetivo de apoyar formalmente a los estudiantes en prácticas, en el sentido de mayor interrelación entre la universidad y los sistemas de enseñanza. Por ello, la propuesta de este estudio es tejer reflexiones sobre la BNCC para que pasantes en formación puedan ser orientados a partir de la interpretación crítica de la BNCC organizar sus intervenciones pedagógicas a la singularidad de la infancia y del niño. Con una metodología bibliográfica, al enumerar los recientes estudios sobre la temática de la Base en la Educación infantil ya partir de cuestionarios aplicados a los estudiantes de Pedagogía matriculados en Etapa en Investigación, el estudio busca comprender lo que piensan los estudiantes pedagogos (as) sobre el documento de la Base. Los resultados (los tres apuntes) indican la necesidad y el esfuerzo intelectual y científico de los pasantes (as) en la comprensión crítica de la nueva propuesta curricular presente en la Base. Otro punto final, importante, es la oportunidad que se abre a través de la Etapa en Investigación en el sentido de mayor "adecuación" del "nuevo" trabajo bajo la Base, incluso con sus contradicciones, neutralidades y "puntos ciegos".

**Palabras clave:** BNCC de la Educación Infantil. Intern(as). Etapa en Investigación.

### Introducción

La Base Nacional Común Curricular (BNCC) es el documento de política pública educativa obligatoria, para constitución, organización y estructuración de los currículos de las escuelas públicas y privadas, en todo Brasil. Fue homologada a finales de 2017, con texto, inicialmente, orientado a la educación infantil y enseñanza fundamental, de carácter normativo.

El documento de la Base se articula a la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional (LDBEN), de 1996, a las Directrices Curriculares Nacionales de la Educación Básica, la conocida DCNEB, de 2013 y el Plan Nacional de Educación (PNE) para el decenio 2014- 2024.

La base es, así, un indicador para el currículo de los sistemas de enseñanza y para las prácticas pedagógicas. Para estas dos categorías, currículo y prácticas, el documento trae implicaciones al trabajo de gestores (as) de la educación básica, así como, docentes y discentes, desde la infancia. Sin embargo, es necesario cuestionar si la Base, de hecho, efectúa contribuciones a la categoría práctica pedagógica o si ésta queda en el marco de una propuesta sólo de currículo. Por lo menos para la educación infantil está más o menos claro que se está en una propuesta discursiva y estructural de un currículo que propiamente de prácticas. En el sentido de esta investigación, los extintos Referenciales Curriculares Nacionales de la Educación Infantil (RCNEI), escritos a finales de los años 1990, en tres volúmenes, de hecho, se podía decir que se trataba tanto de currículo y de prácticas pedagógicas, sin contar el hecho de que fue un texto que "conversaba" con los educadores y profesionales de la educación infantil, así como un referencial indicador de obras y autores para profundizaciones teóricas, algo que BNCC no presenta.

Dadas las especificidades del desarrollo de niños pequeños y la educación escolar de esta franja etaria, la BNCC trae al debate de la y en el área de la educación infantil una serie de cuestiones conflictivas. Entre ellas, se pueden citar, las "competencias" que aloja la noción de las individualistas en detrimento del colectivo. Otro ejemplo es el uso amplio, sin referencial, de "desarrollo". Y la falta de complemento, que se esperaba traer "infantil" (desarrollo infantil).

Estas palabras iniciales son para presentar los objetivos del presente estudio, de carácter bibliográfico (Sampieri, Collado y Lucio, 2006) que, junto a esta metodología, trae la contribución de sujetos pasantes (as) participantes del componente curricular Etapa, que responden a un proyecto cuestionario general

sobre la BNCC. Los sujetos participantes de la investigación son pedagogos (as) en formación de una universidad pública federal brasileña. En el caso del BND, se tiene, inevitablemente, el referencial sobre la formación inicial de profesores (RIANI, 1996; KRAMER, 2005, GOMES, 2009; PIMENTA, LIMA, 2009; ALMEIDA, PIMENTA, 2014 y FERREIRA, 2014) .

En la articulación, entre la reciente producción sobre la BNCC y las "impresiones" iniciales de estudiantes en prácticas (as) emerge tres apuntes.

Los apuntes que se dirigen a los pasantes (as) teniendo como sesgo la Etapa en Investigación (Silva, 2019), enfoque en construcción por el autor, que se distingue teórica y metodológicamente de la Etapa con Investigación, propuesto por Ghedin; Oliveira e Almeida (2015).

Por el hecho de que la BNCC es un tema reciente en el campo educativo y el hecho de estar siendo implementado a lo largo de este año de 2019, en todo Brasil, hay que dejar explícito las limitaciones de este estudio y la necesidad de continuidades, sin dejar su foco a un lado , es decir, la preocupación con los pasantes, profesores en formación en las escuelas estacionarias, supervisados por los docentes de las redes de enseñanza y orientados por los profesores (as) de la universidad.

En este sentido, el estudio tiene como objetivo tejer reflexiones sobre la BNCC para que pasantes en formación puedan ser orientados a partir de la interpretación crítica de la BNCC organizar sus intervenciones pedagógicas a la singularidad de la infancia y del niño.

Souza (2018) afirma que la BNCC altera de modo directo la formación de profesores. Estamos de acuerdo con esta afirmación y la utilizamos como justificación al estudio aquí desarrollado. Además de la alteración en el tratamiento de la educación infantil, se nota la ausencia de la Base en comprometerse con los recursos que podría disponer para que tales propuestas de currículo y de prácticas se efectúen en los sistemas de enseñanza.

Estamos hablando de financiamiento e inversión en la educación infantil para que tal proyecto de hecho se efectúe visando la calidad en la educación. En este sentido, Cury, Reis y Zanardi (2018, p.15) afirman que: "[...] como principales límites [...] la poca claridad en cuanto a los recursos para la financiación".

Para Souza (2018), aún, la formación sugerida en la Base -las entre líneas- no está ligada al contexto actual, así como a las investigaciones, sobre la formación de profesores, en Brasil. En este sentido, la literatura del área viene discutiendo las formaciones "aligeradas", principalmente, en la modalidad a distancia, que pone en análisis y criticidad el modelo macro de formación en cursos de Pedagogía y el tamiz de la calidad. En el contexto, al lado de las formaciones "aligeradas" el caso de profesores (as) formados (as) en especialidades diversas están actuando en la educación infantil, sin formación específica para este público.

En el caso de que se trate de referencias "huecas", sin indicación de bibliografías o de metodologías - de ahí a que el texto es demasiado amplio, la crítica planteada al inicio de este artículo, si, de hecho, la Base trae indicaciones de prácticas pedagógicas; b) la BNCC es una imposición, como fachada de producción democrática y consultiva a las escuelas y profesores de todo Brasil, algo que otros autores también concuerdan, como Cury, Reis y Zanardi (2018). Según Aguiar (2018) y Cury, Reis y Zanardi (2018) la Base no es asunto nuevo. En el año 2014, junto al PNE (2014-2024), el tema resurge con mucha fuerza hasta que, su primera versión viene en 2015, en 2016, la segunda versión y la tercera, y última, en 2017, concentrándose en la educación infantil y en la enseñanza fundamental.

Sobre la BNCC de la Educación Infantil, Larangeira (2017) apunta que el documento amenaza la autonomía docente, descalifica su intelectualidad. En cuanto a los niños, al tratar de las experiencias no aclara muy bien, según la autora, cuál es el verdadero objetivo, demostrando una propuesta de currículo

que reduce los tiempos de aprender y de producir niños. De esta forma, BNCC perjudica y hiere las Directrices Curriculares Nacionales para la Educación Infantil, producidas entre los años 2009 y 2010 y "relanzadas", se diga así, por el Ministerio de Educación, en 2013.

La tercera versión de la Base hiere por segunda vez la Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional al separar la enseñanza media de este "primer bloque" involucrando la educación infantil y la enseñanza fundamental. Esto contradice la ley máxima de la educación brasileña. Según la autora,

Nessa terceira versão alguns apontamentos devem ser feitos com relação à segunda versão da BNCC, que foi colocada em consulta pública em setembro de 2016. Entre eles são: a exclusão do Ensino Médio da Base, que evidencia a fragmentação do sentido de interação da Educação Básica: a retirada das questões de gênero e sexualidade, demonstrando a contrariedade ao respeito à diversidade e a pluralidade das orientações sexuais; a redução do ciclo de alfabetização de três para dois anos no Ensino Fundamental, desconsiderando a meta 56 do PNE (2015); e o desenho do texto estar desenvolvido em torno de competências, que podem incorrer no pragmatismo, depositando a ênfase no indivíduo e não na coletividade (LARANJEIRA, 2017, p. 121).

En los extinguidos RCNEI, la sexualidad era una temática curricular. El texto era muy directo a los profesores (as) y profesionales. Un diálogo tranquilo, respetuoso y de "doble mano", pues los padres y madres eran invitados a participar en el proceso de educación de los niños pequeños en que todo era conducido sin mayores problemas y sin el actual conflicto / tensión de la falacia de la ideología de género.

El volumen 2 de los RCNEI, Formación Personal y Social, presentaba la sección "Expresión de la Sexualidad". Y, en los contenidos para niños de cuatro a seis años, orientaciones didácticas, en que se trataba de la "Identidad de Género":

No que concerne a identidade de gênero, a atitude básica é transmitir, por meio de ações e encaminhamentos, valores de igualdade e respeito entre as pessoas de sexos diferentes e permitir que a criança brinque com as possibilidades relacionadas tanto ao papel de homem como ao da mulher. Isso exige uma atenção constante por parte do professor, para que não sejam reproduzidos, nas relações com as crianças, padrões estereotipados quanto aos papéis do homem e da mulher, como, por exemplo, que à mulher cabe cuidar da casa e dos filhos e que ao homem cabe o sustento da família e a tomada de decisões, ou que homem não chora e que mulher não briga (BRASIL, 1998, p.41-42).

Cuando Larangeira (2017) apunta la categoría "competencia", rápidamente, nos referimos al constructivismo de los años 1990 y al autor Philippe Perrenoud (PERRENOUD, 2000). El uso de la categoría competencia para la educación infantil es, de hecho, muy compleja, pues, expresa un hacer con éxito, es decir, hacer muy bien algo, aptitud para hacer algo.

Para Perrenoud (2000) competencia es capacidad de actuar de determinada forma, a partir de los conocimientos que posee y otros que adquiere al ejecutar determinada acción. De esta forma, esa categoría aliada a otra, como es el caso de la habilidad, acaba siendo yuxtapone a la competencia, para indicar, que son fenómenos que se estructuran constructivamente y son o están en el medio externo y actúan sobre el individuo. Es decir, habilidad es adquisitiva, clasificatoria y, de esta forma, es excluyente, pues, quien no alcanza el objetivo de la competencia, queda fuera, se vuelve no competente.

Los aspectos individuales en contraposición al aspecto de las situaciones de colectividad de formación traen a la educación infantil, a los profesores en formación en el estadio, así como a los profesores en actividad, un conflicto entre esta propuesta individualista de la Base y los estudios de la niñez y del niño, ya consolidados, en el mundo occidental y también en Brasil que se apoyan en las interrelaciones sociales y en las relaciones colectivas niños-niños. Tal vez el mayor problema o conflicto en esta cuestión descansa sobre la evaluación de los niños en la educación infantil en la que se desarrollan a menudo réplicas y copias de la enseñanza fundamental.

Si la educación infantil es colectiva, pero respeta individualidades y singularidades, luego, una propuesta como la de la Base, es, como mínimo, susceptible de criticidad, reflexión. Es lo que hacen Cury, Reis y Zanardi (2018) al destacar lo que denomino "puntos ciegos" referentes a la Base de la Educación Infantil:

[...] as evasivas quanto à formação de professores, [...] e efetivação de uma base nacional democrática, federativa e diferenciada. Observamos ainda a pouca participação de crianças e jovens nas definições da BNCC, a dissimulação de um processo de elaboração da BNCC falsamente democrático quando, na realidade,

foi parcial, não acolhendo as críticas e os debates que ocorreram em paralelo e sua elaboração (CURY, REIS e ZANARDI, 2018, p. 15).

Al realizar la crítica de la Base sobre la educación de la infancia, estos autores dejan explicitar las lagunas del documento, por ejemplo, en las terminologías muy amplias, sin referenciales. Pensemos en la categoría "aprendizajes esenciales" y en los "campos de experiencia". Estos son sólo algunas consideraciones puntuales que suscita, o bien entendimientos dirigidos a la psicología de la educación o a entendimientos más diversos que deberán remitirse a la ciencia pedagógica - concepto de Franco (2003) y también desarrollado por Ghedin; Franco (2008).

Hay todo un esfuerzo intelectual y científico para la lectura de la Base que desafían a los pasantes y deben ser buscados en los diversos artículos y reciente producción sobre el tema, elementos explicativos e interpretativos, como por ejemplo, los que se organizaron para el análisis de las necesidades (por ejemplo, en el caso de las mujeres, en el caso de las mujeres). (2017), Klein, Fröhlick y Kourath (2016) y Triches, Aranta (2016). Estos autores apuntan justamente la cuestión de la ausencia de referenciales y la indicación de los enfoques sobre los que la Base se apoya para organizar sus concepciones de derecho de aprendizaje y desarrollo (DAd), lo que serían las bases de los "campos de experiencia" (CEEx) y, fundamentalmente, los "objetivos de aprendizaje y desarrollo (OAd).

El enfoque del artículo es, por lo tanto, los pasantes (as), profesores (as) en formación inicial en los cursos de Pedagogía, particularmente, en la apuesta por una Etapa en Investigación, para una mejor lectura crítica de la BNCC. En esta propuesta de la formación inicial se tiene como telón de fondo teórico, Gomes (2009) que trata de pasantes, profesoras y profesionales de apoyo en un proceso formativo conjunto en la educación infantil, construyendo identidades y prácticas. Y, además de Gomes (2009), Riani (1996), trayendo contribuciones sobre el estadio en la formación inicial de profesores, así como, Kramer (2005) y Ferreira

(2014), que, en un aspecto más amplio, plantean la actualidad del tema de la formación inicial en los cursos de licenciatura.

Considerando estas reflexiones, tal vez, fuera posible reformulación de prácticas pedagógicas en el currículo de la educación infantil que promuevan calidad de enseñanza-aprendizaje.

En la siguiente sección se presenta la estructura de BNCC, en las siguientes asertivas centrales: derecho de aprendizaje y desarrollo (DAd), "campos de experiencia" (CEEx) y los "objetivos de aprendizaje y desarrollo (OAd). Se quedará fuera del análisis la transición de la educación infantil a la enseñanza fundamental y el énfasis de la alfabetización en los dos primeros años de la enseñanza fundamental.

### **1. Estructura de la BNCC y algunos cuestionamientos a partir de la producción de conocimiento del área de la educación infantil**

La estructura de la BNCC para la Educación Infantil está organizada en el análisis del autor de este artículo en cuatro partes fundamentales, siendo, dos, las más específicas en relación al currículo, lo que no llega a ser "indicativas" de prácticas pedagógicas, a saber: Campos de la Experiencia (CEEx) y de los Objetivos de Aprendizaje y Desarrollo (OAd). Las otras dos partes fundamentales son entendidas aquí, respectivamente, de concepción de educación del niño (Derechos de Aprendizaje y Desarrollo - DAd) y una "conversación" sobre la transición de la educación infantil a la enseñanza fundamental.

El foco de la BNCC está centrado en el desarrollo, pero no lo destaca denominando de "infantil" o de "infancia" manifestado, en este sentido, inseguridad teórica y falta de responsabilidad en las referencias ausentes. De la tríada "cuidar / educar / jugar" presente en los RCNEI hay una ampliación de las acciones de currículo para un abordaje hexagonal (Figura 1).

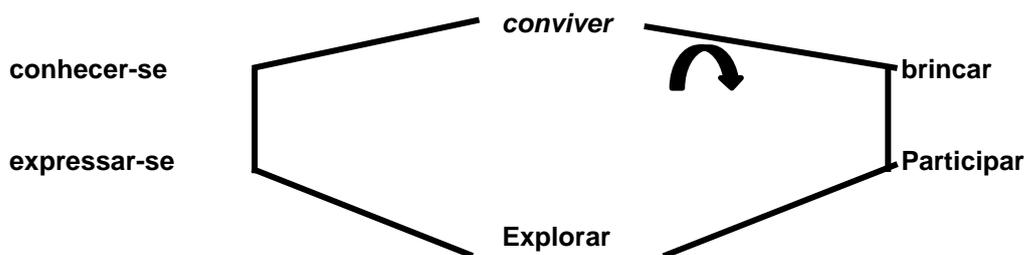


FIGURA 1 – proposta hexagonal para las acciones del currículo: los Dad. Elaboración propia.

Las acciones en seis grandes derechos son rebatidas por Cury, Reis y Zanardi (2018) que critican a BNCC de forzar un "currículo mínimo estandarizado (p.108)" que excluye el cuidado, de alguna forma, o al menos, lo hace invisible , lo que en la opinión de los autores es totalmente inviable.

[...] tanto o currículo quanto a programação pedagógica para a Educação Infantil e os cuidados começam no momento em que a criança entra pela porta da creche ou pré-escola, trazendo consigo uma bagagem sociocultural e histórica, que precisa ser considerada. Ter rotinas diárias, fornecer condições adequadas para seu pleno desenvolvimento como sujeitos de emoções e necessidades básicas por suprir, requer atividades estruturadas e não-estruturadas, previstas e imprevistas, as quais fazem parte do dia a dia de uma criança. [...] na indissociabilidade da tríade pedagógica educar-formar-ensinar (CURY, REIS e ZANARDI, 2018, p. 107-108).

"Cuidar / educar / jugar" o, en la denominación dada por los autores arriba, "educar-formar-enseñar" es suprimida de la BNCC. Se trata, de alguna forma, de una linealidad de proceso educativo, con foco en el "educativo", de carácter muy próximo al que se defiende y se hace en la Enseñanza Fundamental en los individualismos, en las competencias personales y, sobre todo, en las cognitivas en detrimento de las demás las acciones necesarias para el desarrollo infantil que son básicas, como el cuidado de sí y el cuidado del otro, aunque en las palabras clave del hexágono aparezcan y "parezcan" que todo eso está "embutido", en realidad, en un análisis más profundo y cuidadoso , se verán las fallas de la actual propuesta en relación al desarrollo infantil integrado e integral que proporciona, grandes distanciamientos sobre la producción de conocimiento en el tema de la formación inicial de profesores "en" y "para" la educación infantil, así como presenta Gomes, 2009) y Ferreira (2014).

El Derecho de Aprendizaje (DAd) "Convivir" trae al currículo, contribuciones importantes al universo infantil. Algunas palabras son clave para la concepción de la niñez y el niño. Las relaciones sociales, las interacciones entre niños y niños, lenguas diversas, ampliación del conocimiento de sí (identidad), del conocimiento del otro (socialización), cultura, diferencias étnicas, sin embargo, carece de profundización teórica.

En el DAd "Jugar" se discurre sobre las diversas formas "del" y "de" jugar; diferentes espacios-tiempos; enfoque en el "convivir", principalmente, en relación a la cultura; imaginación; la creatividad; experiencias emocionales, corporales, sensorial, expresivas, cognitivas, sociales e interrelacionales.

El Derecho "Participar" es una categoría innovadora y es nítida la presencia del abordaje de la Sociología de la Infancia. Los niños, en la BNCC, participan en la planificación y la gestión de las actividades. Este destaque al compartir la gestión de la clase, se puede decir así, trae un repensar desafiante en los procesos de enseñanza-aprendizaje en los espacios de la infancia, así como, a los profesores (as) orientadores de Etapa y los pasantes (as) que adentran estos espacios con sus respectivos proyectos de intervención de observación y de regencia.

En el "Participar", algunos estudios como de Cury, Reis y Zanardi (2018) y Aguiar; Dourado (2018) consideran que la BNCC retira la autonomía de los niños. Es necesario revisar esta cuestión más profunda. Mi comprensión es que necesitamos comprender a partir de análisis de las referencias utilizadas para inferir sus implicaciones en la organización de las prácticas de los profesores. Pero hay que reconocer que la concepción de participación de los niños en el currículo de la BNCC trae al centro del debate la autonomía infantil, las culturas infantiles, los niños productores de cultura y sujetos de su historia. Este nuevo "lenguaje" de la BNCC, sin duda, pone en cheque el compromiso de planificaciones con intervenciones, bajo este cribado.

"Explorar" es otro derecho (DAd) y las siguientes palabras clave, hacen pensar la etapa en nuevos formatos de orientación en la universidad y en la supervisión, en el interior de la escuela estagial, principalmente, cuando se está organizando prácticas intervencionistas con bebés, niños bien pequeños y pequeños. Las palabras son: gestos, sonidos, formas, texturas, colores, palabras, emociones (importante categoría para estudios sobre identidad, toma de decisiones, resolución de conflictos, sexualidad, género, etc.), transformaciones (algo no muy claro como DAd, y en el caso de las matemáticas o las ciencias naturales, las relaciones, con fuerte énfasis, de nuevo, en el DAd "Convivir", historias, objetos, elementos de la naturaleza en la escuela y fuera de ella.

En el caso de la educación infantil, la evaluación de la calidad de vida de las personas con discapacidad y de las personas con discapacidad. De ahí la crítica a la falta de referenciales teóricos para el trato de estos contenidos y habilidades a ser desarrolladas.

En el DAd "Expresarse" hay una categoría importante: sujeto. En Piaget, importante referencial de la psicología del desarrollo, el sujeto es aquel que construye el conocimiento en la interacción con el medio. Otro referencial, en Vygotsky, el sujeto interrelaciona el aprendizaje y el desarrollo y en esa interrelación el conocimiento se proyecta, entre aquello que no sabía y aquello que necesita o va a saber / conocer y, tal, conocimiento se da por la interacción social, es cultural, es histórica. Ahora, ¿de qué sujeto a BNCC se está refiriendo? Las Directrices para la Educación Infantil son claras: el sujeto infantil es un sujeto histórico y social, productor (a) de cultura, en una perspectiva, por lo tanto, vygotskyana, pero BNCC no deja claro esa cuestión que consideramos problemática en la Educación Infantil.

Al aparecer en la BNCC la consideración del niño como sujeto dialógico, creativo y sensible otros caminos teóricos necesitan ser trazados y recorridos para "encuadramiento" de concepción de enseñanza-aprendizaje propuesta en la BNCC. Por ejemplo, Paulo Freire (dialogicidad), John Dewey (creación /

experiencia) y Michel Maffesoli (educación sensible). Al referirse al sujeto y también a las emociones hay un camino abierto a los estudios de la educación sexual y de la sexualidad infantil y todos los temas interconectados (LARANGEIRA, 2017). En este contexto diverso y abierto y considerando la cuestión de las necesidades de los niños, sus dudas, sentimientos, emotividades, dudas, hipótesis, descubrimientos, opiniones, cuestionamientos, podemos preguntar cómo estas referencias están presentes para ayudar en la comprensión deseada de ese niño como sujeto dialógico?

En el Derecho "Conocerse", cerrando el hexágono curricular de concepciones, hay un fuerte énfasis en la identidad personal, social y cultural. La palabra "cuidado" aparece sólo aquí al lado de la experiencia de "interacciones, bromas y lenguajes". La familia y la comunidad son co-responsables de este derecho. El lenguaje de los derechos, como concepción de la Base, sobre la educación infantil, exige de los profesores orientadores de pasantías y de los pasantes (as) una ampliación de los conocimientos sobre Didáctica y las teorías sobre infancia y niño, para interpretar las habilidades impuestas por la Base en práctica pedagógica, de hecho. Al lado de la Didáctica y de las teorías sobre infancia y niño, conocimientos sobre políticas públicas educativas son importantes en la comprensión de estos "Derechos" en la Base, a iniciarse por la Constitución Federal de 1988, después, la LDBEN, el PNE (2014-2024), en fin, dado que las Directrices Curriculares para la Educación Infantil (DCNEI) ya definían al niño como sujeto de derechos, sujeto productor de cultura.

Los Campos de Experiencia (CEX) citados en la Base ya estaban también contemplados en las DCNEI: se hablaba de ampliación de experiencias, como por ejemplo, experiencias de narrativas, experiencias de apreciación estética, experiencias de lenguajes diversos, además de la oralidad, experiencias de convivencias, experiencias de sentidos y sentimientos, experiencias corporales, en fin.

El Cuadro 1 presenta los CEx que serán el modus sobre el cual serán operacionalizadas las habilidades, por etapa, y en que se aclaran los Objetivos de Aprendizaje y Desarrollo en el currículo.

<b>CAMPOS DE EXPERIÊNCIA</b>	<b>PALAVRAS-CHAVE</b>	<b>PROVOCATIVAS</b>
<i>O eu, o outro e o nós</i>	Identidade, cultura, coletividade, alteridade, autonomia, diferença.	Como explicar a exclusão do tema sexualidade infantil deste CEx? Os extintos RCNEI traziam com muita tranquilidade o tema, sem nenhum “alvoroço” do tipo atual (ideologia de gênero).
<i>Corpo, gesto e movimentos</i>	Brincar, artes cênicas e musicalidade, linguagens diversas.	Trata-se de um corpo que não tem afeto, nem sexualidade, apenas músculos e ossos a serem desenvolvidos. Portanto, um desenvolvimento anatômico-biológico.
<i>Traços, sons, cores e formas</i>	Matemática, percepção, contato com diversas manifestações artísticas, culturais e científicas no cotidiano da escola.	Cotidiano como categoria analítica e não como palavra de senso comum para “rotina”.
<i>Escuta, fala, pensamento e imaginação (Oralidade e Escrita)</i>	Objetiva-se a participação na cultura letrada. Participação em conversas. Imersão na cultura escrita. Literatura infantil. Convívio e familiaridade com livros e a valorização dos rabiscos.	Por que não inserir as bases da Democracia? Direitos e deveres? Hora de ouvir, hora de falar e o respeito pela pluralidade de ideias e posicionamentos, sempre, respeitosamente, contra o ódio e pela harmonia das convivências sociais. Há de se acrescentar a polêmica entre estudiosos da área da alfabetização e letramento em manter a designação “Oralidade e Escrita”. As duas assertivas permanecem válidas. Aguardamos o desfecho da polêmica.

<i>Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações</i>	São várias áreas em "ação" no currículo: Matemática (novamente), Ciências, Física, Química e até Geografia.	Campo extremamente abrangente e dificilmente poderá encaminhar objetividade nas tais "habilidades" esperadas. Bastante confuso e bastante genérico este CEx.
--	---	--

Quadro 1 - Campos de Experiência (CEx): palavras-chave e algumas provocativas. Elaboração própria.

Los CEx suscitan un conjunto amplio de indagaciones y continúan desafiando a los docentes orientadores de prácticas, así como, pasantes en la construcción de los contenidos y de las prácticas pedagógicas que son "prometidas", pero no "cumplidas" por la Base. Esto porque a la ida a las escuelas campo exige planificación y como se suele decir es necesario "limpiar" el espacio y dejar las "cosas" explícitas, las concepciones "afinadas" y las acciones proyectadas bien finadas en la teoría, para la efectividad de praxis.

Por isso que as "provocativas" na terceira coluna do Quadro 1 podem ser também "dicas" ou "pistas" para encaminhar uma leitura que além de crítica sobre a Base "pode pontualmente" preenche as lacunas que temos identificado, sobretudo, das práticas pedagógicas aos bebês, às crianças bem pequenas e as crianças pequenas.

Pasemos ahora a los OAd (Objetivos de Aprendizaje y Desarrollo), locus que indican las habilidades esperadas por la Base en todas las etapas de la educación infantil.

Se inicia la presentación de los OAd con la definición dada, en la propia Base, para "aprendizajes especiales" que,

[...] compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagens e desenvolvimeto nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018, p. 42).

La ausencia de objetividad científica en la definición anterior y la conexión con el CEx, que no es definido en el documento, generan en su conjunto una problemática interpretativa de la Base, que se aproxima al debate ya levantado en la sección anterior, sobre la fragilidad conceptual de la Base sumado al hecho de la no identificación del referencial teórico que se adopta. Y, por lo tanto, no es difícil afirmar el distanciamiento de la Base de la producción de conocimiento del área de la educación infantil, acumulada a lo largo de los años, principalmente, tras la democratización del país, en los años 1980. Esto sucede con las categorías, por ejemplo, las habilidades, el comportamiento, en fin. Entendemos que la sección de los OAd es crucial para el trabajo de los pasantes y las actividades de orientación de los profesores de la universidad, pues organiza el currículo y proyecta la intervención observacional y de regencia.

El OAd se ocupa de las habilidades a ser alcanzadas por los niños, en las subetapas, desde los bebés (cero a un año y seis meses), niños bien pequeños (un año y siete meses a tres años y 11 meses) hasta los niños pequeños, y 5 años y once meses, estos últimos con matrículas obligatorias. Estas habilidades están codificadas, respetando cada subetapa, conforme cuadro 2.

1.º PAR DE LETRAS	1.º PAR DE NÚMEROS	2.º PAR DE LETRAS	ÚLTIMO PAR DE NÚMEROS
Indica a etapa: EI (Educação Infantil) EF (Ensino Fundamental)	<b>Grupo de Faixa Etária</b>	Campo de Experiência	<b>Posição da habilidade organizada</b> sequencialmente e, na vertical da Tabela: 01 a 0x, conforme o OAd para cada faixa etária.
	<b>01</b> – zero a um ano e seis meses	<b>EO</b> – O eu, o outro e o nós	Na horizontal da Tabela permanecem constantes (mesmo par de números) mas adequados à cada subetapa.
	<b>02</b> – um ano e sete meses a três anos e onze meses	<b>CG</b> – Corpo, gesto e movimento	
	<b>03</b> – 4 anos a 5 anos e onze meses (matrícula obrigatória)	<b>TS</b> – Traços, sons, cores e formas <b>EF</b> – Escuta e fala <b>OE*</b> – Oralidade e Escrita	

		<b>ET</b> – Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações	
--	--	---	--

QUADRO 2 – Codificação das habilidades (OAd). Elaboração própria.

\*Ainda em discussão, pois há uma defesa pela permanência da terminologia Oralidade e Escrita.

Las habilidades, por lo tanto, están codificadas en el formato de los OAd. Por ejemplo: se identifica la habilidad codificada EI01EO01 de la siguiente forma, tomando el Cuadro 2 como referencial.

- El primer par de letras, EI, indica la etapa de la Educación infantil.
- El primer par de números, 01, indica el grupo de edad, en el caso, se indica que se trata de niños de cero a un año y seis meses.
- El segundo par de letras, EO, presenta el Campo de Experiencia (CEEx), en el caso, acompañando el Cuadro 2, "El yo, el otro y el nudo".
- El último par de números, 01, indica la posición de la habilidad en la numeración secuencial que debe ser identificada en horizontal, para las diferentes subetapas de la educación infantil y, en vertical, en orden creciente, cuáles las habilidades esperadas en el interior de una única subetapa por ejemplo, para bebés, para niños pequeños y niños pequeños.

La habilidad que representa el código EI01EO01 se expresa de la siguiente manera; "Percibir que sus acciones tienen efectos en los otros niños y adultos". Esta codificación es muy interesante para el trabajo de los pasantes (as) en la planificación de las intervenciones de observación y regencia, particularmente, en la organización de las prácticas pedagógicas en los niños. Esta falta de prácticas, prometidas en la Base, pero no cumplidas, efectivamente, permitió, desde el final de 2017, una carrera editorial por libros para atender a los profesores que se adaptarían a la BNCC, por lo tanto, a las codificaciones de habilidades a ser alcanzadas, con actividades en la "medida".

La siguiente sección contribuye a una mirada a lo que piensan pasantes (as). Se trata de un estudio inicial que trae las palabras de los actores estagales, que van

a adentrar a los espacios de la escuela de educación infantil teniendo como misión desarrollar un trabajo orientado y orientador a partir de la BNCC.

### **3. Posiciones iniciales de los pasantes (as) sobre la BNCC: algunas observaciones para la elaboración de los tres apuntes**

En el marco de la metodología bibliográfica (Sampieri, Collado y Lucio, 2006) que elencó, organizó y sistematizó, referenciales, sobre la BNCC y la formación inicial de profesores, especialmente, la formación dirigida a la educación infantil, se utilizó el cuestionario (Marconi; Lakatos, 2003) dirigido a una clase de pasantes (as) de un curso de Pedagogía, de una universidad federal brasileña, participantes del componente curricular Etapa en la Educación Infantil. Se trató de la aplicación de un cuestionario abierto, como actividad, sobre conocimientos y posicionamientos sobre la BNCC, de manera general, pero, si hubieran sabido otros sobre la educación infantil, podrían destacarse libremente. Se trataba de una actividad en la que debían escribir sobre lo que ya habían oído o leído sobre la Base, hasta ese momento. El tema de la BNCC no estaba en foco y aún no se había dicho nada sobre el documento con esa clase. Era, de hecho, una primera aproximación del autor con estos sujetos, así como, con el tema de la BNCC. De la misma forma, era el primer contacto de los sujetos en relación a la Base.

Los participantes son denominados en este artículo de "sujetos" (Tacca, 2017) y totalizaron 30 participantes, que autorizaron el uso de la actividad para fines de investigación. La actividad ocurrió a principios del año 2019 y se autorizó la inserción de los fragmentos en investigación. Aquí se presentan sólo algunos enunciados a los efectos del artículo y sus objetivos.

Los relatos indican que los estudiantes, a lo largo de 2018, oyeron hablar de la Base y algunos, incluso, la estudiaron para el desarrollo de actividades en la enseñanza fundamental, Años iniciales.

Los análisis son muy breves y con el aporte del referencial presentado en el artículo, siendo así, hay limitaciones, pero, tales limitaciones no excluyen o

invalidan las generalizaciones de los Apuntes aquí organizados, una vez que la bibliografía sobre el tema es reciente y tales percepciones discentes son fundamentales para el encaminamiento de una efectiva participación de los pasantes en la educación infantil y los profesores en formación, que contribuyen en gran medida en términos de conocimiento y saber que estos profesores desarrollan, de modo que, al llegar a la práctica profesional, como contratados (as) o efectivos por concurso público, ya conocen el "lenguaje" del currículo de los sistemas de enseñanza.

El cuadro siguiente sintetiza las categorías emergentes de las palabras / posicionamientos de los estudiantes, los sujetos, segundo, Tacca (2017).

<b>CATEGORIAS</b>	<b>SUJEITOS (S)</b>
1. críticas à Base	S11
2. autonomia do professor	S1, S13
3. a sombra dos PCN e dos RCNEI	S1, S2, S4, S8, S11
4. elogios singelos e também exacerbados de apoio a Base – senso comum	S3, S6, S10, S13
5. parcial ou total desconhecimento da Base	S4, S5, S7, S9, S10, S11, S14, S15

QUADRO 3 – Categorias analíticas que geram os Apontamentos aos estagiários(as), Elaboração própria.

La primera categoría "críticas a la Base" merece una atención especial, pues ella representó, prácticamente, toda producción de conocimiento hasta el momento sobre el tema (Aguiar, Dorado, 2018, Cury, Reyes, Zanardi, 2018, Marques, Pegoraro, Silva (Silva, Y, quizás, por gran parte de los sujetos, tener, parcial o total desconocimiento de la BNCC (categoría 5), se obtuvieron sólo dos colocaciones como se describe a continuación.

*"Un punto que me parece difícil es que la BNCC quiere que los niños sean alfabetizados muy temprano, tal vez, no dando oportunidad a los niños muy pequeños de jugar y así priorizando los" aprendizajes esenciales "a ser trabajados, y dejándose de lado la realidad brasileño. Ejemplo: mano de obra calificada, falta de incentivo para la formación de profesores, falta de estructura ". (SUJETO 10)*

*"[...] la realidad brasileña de las escuelas y sus recursos didácticos no permiten al profesor (a) profundizar ese contenido. La idea de BNCC es buena, una enseñanza igual a todos, pero hay muchas realidades en Brasil haciendo que el aprendizaje continúe diferente incluso recibiendo los mismos contenidos ". (SUJETO 11)*

Además de las cuestiones pedagógicas, tal vez, la principal en el caso de la alfabetización, como señala el Sujeto 10, existe la cuestión de la estructura de las escuelas y la financiación pública (Marques, Pegoraro, Silva, 2019), presentado por el Sujeto 11. La estructura y los objetivos los recursos de la escuela y la escuela, de hecho, es una ausencia en el documento y muy bien señalado por el Sujeto 11 que, como pasante (a) principiante, parece tener una comprensión, aunque breve en la crítica que hace a la BNCC.

Sobre la autonomía del profesor (segunda categoría) apuntada por los sujetos 1 y 13, en esta investigación, todavía es difícil afirmar, si el profesor (a), de hecho, en la educación infantil posee autonomía. Si se piensa en la concepción de los derechos (DAd) y la conexión directa a los Objetivos de Aprendizaje y Desarrollo (OAd), se puede inferir que el docente no tiene autonomía, pues, alcanzar las "exigencias" de la BNCC involucra un conjunto de conocimientos y saberes sobre la infancia y el niño que "impone", mucho del "éxito" de la Base al profesor (FREITAS, SILVA y LECHE, 2018). Por lo tanto, acompañando a estos autores, se trata de una autonomía "falsa", incluso porque, se piensa una "uniformidad" y "universalización" de la enseñanza en todo el territorio nacional. Vale la observación de los sujetos 1 y 13 para posteriores profundizaciones temáticas en el campo de la formación de profesores, tanto inicial, como continuada. Esta observación se presenta a continuación.

*"Ya la BNCC, viene de forma diferente, con habilidades que el profesor necesita, para cada disciplina, dando autonomía para que el profesor investigue y trabaje de acuerdo con la clase que tiene, respetando así el tiempo del niño". (SUJETO 1)*

*"[...] algunos profesores tienen más autonomía que los demás. Pero la BNCC, en sí, consolidándose, con el paso de los años, con los profesores conscientes de que la educación infantil [...] es el objetivo primero de la BNCC. (SUJETO 13)*

Los Parámetros Curriculares Nacionales (PCN), tercera categoría que aparece en la investigación fue referencia en varias ubicaciones de los sujetos

participantes. Lo que confirma que tales documentos, como también, los RCNEI, continúan como referencia para las investigaciones en el campo educativo en la educación infantil, como dicen los sujetos:

*"La BNCC viene, de una forma diferente a los PCN. Los PCN nos traen los contenidos listos para que el profesor trabaje en el aula, colocando así al profesor en un cierto "confort" por esta cuestión de mostrar lo que debe ser trabajado. (SUJETO 1)*

*"En general, los relatos / experiencias vividas hasta el momento parecen indicar que la Base es útil, claro que, para quien ya estaba acostumbrado a los Parámetros Curriculares Nacionales de antes, no se adaptó tan fácilmente. (SUJETO 2)*

*"Mi percepción de la BNCC es que ella es la base nacional común curricular, diferente de la PCN. (SUJETO 4)*

*"Mi entendimiento acerca de la Base Nacional Común Curricular (BNCC) es que se trata de un documento sucesor al PCN y al RCNEI y sirve como orientador, soporte, apoyo para la enseñanza pedagógica en las redes escolares nacionales. (SUJETO 8)*

*"El contenido de la BNCC, aun teniendo la" libertad "de abordar contenidos diferentes y enfocados en la realidad del área donde está siendo creado, desgraciadamente, en gran parte, trata de los mismos contenidos del PCN. (SUJETO 11)*

Como señaló Maciel et al. (2017) es imposible hablar de la BNCC sin hablar de los PCN y de los RCNEI, aunque los profesores han afirmado, en la investigación de estos autores, que nunca consultaron o siguieron tales documentos, como máximo se leían algunas partes en reuniones colectivas de planificación. Entre los sujetos participantes en la investigación aquí presentada, sólo el Sujeto 8 se refirió a los RCNEI, demostrando el recuerdo en su trayectoria de formación, de los estudios referenciales sobre la educación infantil en documentos oficiales.

La cuarta categoría aparecen elogios y "esperanzas" en relación a la BNCC lo que contraría algunos análisis y reflexiones de la producción sobre el tema. Sin embargo, nos parece que tales posicionamientos de los sujetos se acercan mucho al sentido común, tal vez, noticieros en la televisión, promovidos por el gobierno y que traducen, como apunta, Cury; Reis; Zinardi (2018), "dilemas" a ser solucionados en cursos de formación inicial y que están directamente ligados, tales discursos, a la necesidad de una mayor participación política en esta cuestión, o sea, participación política docente en el ámbito educativo (TRICHES; ARANDA, 2016; KLEIN; FRÖHLICH, KONRATH, 2016 e MARQUES, PEGORARO; SILVA, 2019).

*"La BNCC [...] va a dar un norte para el profesor sobre qué contenidos trabajar con los alumnos de cada serie. Esto es muy bueno, pues, así el profesor y la escuela no se pierden sobre lo que se debe trabajar y la BNCC es obligatoria en el currículo escolar ". (SUJETO 3)*

*"La percepción que tengo de BNCC es que es un documento para la ayuda del profesor. También, la BNCC tiene el propósito de colocar una 'base' en todo lugar de Brasil. Así, cuando un alumno, en cierta región está aprendiendo un contenido específico y sucede que la familia del mismo se cambia a otro lugar, el contenido en este otro lugar será el mismo en que está o que está aprendiendo y, de esta forma este alumno no es deteriorada. Otro aspecto sería que la BNCC tiene objetivos de conocimientos. La BNCC es muy amplia ". (SUJETO 6)*

*"La BNCC es uno de los documentos, si no, el más importante; uno de los más bien elaborados, donde su idea central es que todos los niños consigan en general obtener conocimiento, donde todos, del norte al sur del país, puedan, de una forma concreta obtener conocimiento en edades y etapas específicas, donde, cada región , pueda ser explotada su cultura, pues la BNCC da libertad de explorar el desarrollo vivido. (SUJETO 10)*

Al lado de los "sentido común" sobre la BNCC, emerge la principal categoría de esta investigación inicial junto a profesores (as) en formación en el estadio, en cursos de Pedagogía: la quinta categoría, la del parcial o total desconocimiento de la Base.

*"Li poco a BNCC y sobre ella". (SUJETO 4)*

*"Informar sobre la BNCC es un poco complejo en el área de Educación Infantil y aún pasa por cambios [...]. Lo que entendí sobre la BNCC es que ella tiene parámetros para la enseñanza en las escuelas, muestra cómo trabajar en el aula con fundamentos que obtienen resultados. Estuve poco sobre ella, no tengo una comprensión mejor y lo que aprendí fue muy poco ". (SUJETO 5)*

La necesidad de comprensión no sólo documento, sino de los movimientos de su constitución, como lo hicieron Marques; Pegoraro; Silva (2019) con un historial de la Base, en el área de la educación infantil y como hizo Triches; Aranda (2016), con el levantamiento bibliográfico sobre la BNCC, desde 2014, es un motor imprescindible para que los profesores en formación adentrar en el futuro a la carrera, no "dominando" el lenguaje de la BNCC, pero, asumiendo posturas políticas y pedagógicas en la construcción del mercado, el currículo y las prácticas a las que se encarguen. En cuanto a los principios de la educación establecidos en la LDB y de la misma forma al conjunto de las producciones,

sobre todo en la educación infantil, que no "apela al individualismo (competencia, pero a los contactos de aprendizajes sociales niño-niño y relaciones niño-adulto, siempre en una perspectiva de colectividad, desde los bebés hasta los niños de 5 años, es necesario que los profesores de Pasantías favorezcan el diálogo crítico de la BNCC en todas las dimensiones que componen esa política pública educativa y su implementación.

### **Consideraciones finales**

Considerando el objetivo de la investigación que es tejer reflexiones sobre la BNCC para que pasantes en formación puedan ser orientados a partir de la interpretación crítica de la BNCC organizar sus intervenciones pedagógicas a la singularidad de la infancia y del niño y, a partir de las discusiones recientes sobre la " En el caso de la educación infantil, su implantación en todo el territorio nacional, los desafíos con las nuevas perspectivas de trabajo estables de observación y regencia, tres, son los apuntes que podemos decir en ese momento, que concluyen parcialmente esa investigación.

Apunte 1: la organización, junto a los profesores orientadores de la universidad y supervisores de la escuela estagial, de referenciales que son ocultos en el documento de la Base para que pasantes puedan encaminar sus proyectos de intervención, de observación y de regencia, que tengan en cuenta los estudios y la producción de conocimiento sobre infancia, niño y educación infantil, de forma interdisciplinaria, en las ciencias de apoyo a la Pedagogía, a la Educación.

Apunte 2: el delimitar de los componentes del documento de la Base, buscando profundidades sobre metodologías (prácticas pedagógicas), considerando los DAd, como concepción de trabajo pedagógico, los CEx y OAd como orientadores de currículo y propuestas de actividades a realizar en los niños . De esta forma, al realizar la escritura de la Planificación de Etapa, especificar y apuntar estos componentes para las actividades de práctica en la educación infantil, para lograr mayor aprovechamiento, o mejor, mayor potencial a la praxis, centrada en el

desarrollo de los niños, sobre todo, las relaciones entre ellas, desde el cuarto de niños, en el sesgo de la Etapa en Investigación.

Apunte 3: en el Informe de Etapa, Parcial o Final, tejer consideraciones sobre los componentes Dad, Cex y los OAd, a partir de los referenciales construidos en el Apuntador 1 y considerados bajo la mirada de la formación estagial como una formación "en" Investigación. Considerar la posibilidad de que esta producción se convierta en comunicación oral en eventos científicos u otra forma de vehículo informativo de investigación, sea como resultado de aplicación de metodología o generación de nuevos conocimientos, teorías o teorizaciones, como prevé inicialmente el enfoque de la Etapa en Investigación.

Al defender el Apuntamiento 3, si está, en esta investigación, considerando una perspectiva de abordaje epistemológico, cuál es, la Etapa en Investigación que se piensa proyectar de modo diferente a la propuesta de la Etapa con Investigación, desarrollado por Ghedin; Oliveira e Almeida (2015).

En la Etapa en Investigación, la observación y la regencia se desarrollan bajo la fundamentación de la investigación como eje formativo del profesor (Demo, 2002) y en la consideración de la Pedagogía como ciencia de la educación (Franco, 2003). La Etapa en Investigación no está "preso" a un único referencial, como está la Etapa con Investigación, preso al enfoque nacional sobre el profesor reflexivo. La Etapa en Investigación también, "respeta" y defiende su "independencia del campo de la Didáctica, pero considera la interrelación con ella. A pesar de tratar con todo el tiempo con la Didáctica y las Didácticas Específicas, la Etapa en Investigación no se "anula" o se "invisualiza" ante estas, como está en el modelo de la Etapa con Investigación.

La Etapa en Investigación, en fin, abarca y "defiende" la multiplicidad de metodologías y, por eso mismo está en el ámbito de las bases de la formación de profesores a través de la investigación. Sin duda, este nuevo modelo epistemológico contribuirá a la construcción de prácticas que, de hecho, contribuyan al desarrollo infantil integral, principalmente, en la construcción de

prácticas no individualistas y con referenciales de competencias, o sea, la posibilidad de construcción de prácticas innovadoras, considerando las producciones e investigaciones ya consolidadas en el área de la educación infantil, específicamente, la temática de la formación de profesores, tanto en la Etapa, como en la práctica y formación continuada.

Concluyendo, los tres apuntes, en su conjunto, pueden ser sintetizados en la propuesta de la Etapa en Investigación, una vez que ella permitirá a los pasantes (as), junto a los supervisores de la escuela estagial construir conocimientos y saber de la práctica pedagógica en la educación infantil, a partir de la BNCC.

En tiempos de implantación de la Base en los sistemas de enseñanza brasileños, este abordaje epistemológico, la de la Etapa en Investigación, trae ganancias formales significativas, tanto a los pasantes (a) como a los docentes de la escuela de educación infantil, así como a los investigadores y docentes del componente curricular "Etapa".

Se han dejado muchos análisis "provocativos", como la sexualidad, la gestión participativa del currículo junto a los niños, en la perspectiva de la sociología de la infancia, en fin. Estos análisis, por la Etapa en Investigación, podrán ser mejor investigadas y construidas las teorizaciones de prácticas pedagógicas tan urgentes a la Base ya los profesores, sean los pasantes en formación, sean los profesores que están en la escuela de educación infantil. Sin embargo, no hay otra forma de analizar la Base, sin refutaciones, criticidad y trabajo investigativo-teórico para su comprensión, contra el camino "más fácil" de obras "listas" para que los profesores (as) "cumplan" la BNCC.

## Referencias

AGUIAR, Márcia Angela da Silva.; DOURADO, Luiz Fernandes. (orgs.). **A BNCS na contramão do PNE 201-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018.

AGUIAR, Márcia Angela da Silva. Relato da resistência à instituição da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação mediante pedido de vista e declarações

de votos. *In*: AGUIAR, Márcia Angela da Silva.; DOURADO, Luiz Fernandes. (orgs.). **A BNCS na contramão do PNE 201-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018.

ALMEIDA, Maria Isabel de.; PIMENTA, Selma Garrido. **Estágios Supervisionados na formação docente: educação básica e educação de jovens e adultos**. São Paulo: Cortez, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/> . Acesso em: 05 março 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Volume 2. Formação Pessoal e Social. Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

DEMO, Pedro. **Pesquisa**. Princípio científico e educativo. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRA, Jacques de Lima.. (org.). **Formação de professores: teoria e prática pedagógica**. São Paulo: Vozes, 2014.

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, set./dez., 2016. Disponível em:

FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. **Pedagogia como ciência da educação**. Campinas, Papirus, 2003.

FREITAS, Fabrício Monte.; SILVA, João Alberto da.; LEITE, Maria Cecília Lorea. Diretrizes invisíveis e regras distributivas nas políticas curriculares da nova BNCC. **Currículo sem Fronteiras**, v.18, n.º 3, p.857-870, st./dez. 2018.

GHEDIN, Evandro.; OLIVEIRA, Elisângela Silva de. ALMEIDA, Whasgton Aguiar de. **Estágio com Pesquisa**. São Paulo: Cortez, 2015.

GHEDIN, Evandro; FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. **Questões de método na construção da pesquisa em educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

GOMES, Marineide de Oliveira. **Formação de professores na educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2009.

KLEIN, Delci Heinle.; FRÖHLICH, Marcelo Augusto.; KONRATH, Raquel Dilly. Base Nacional Comum Curricular – BNCC: documento em análise. **Revista Acadêmica Licencia&aturas**, Ivoti, v.4, n.º 1, p. 65-70, janeiro/junho, 2016.

KRAMER, Sônia. (Org.). **Profissionais de educação infantil: gestão e formação**. São Paulo, SP: Ática, 2005.

LARANGEIRA, Cintia. A Base Nacional Comum Curricular: uma leitura a *contrapelo* dos avanços teóricos e metodológicos da Educação Infantil. **Revista Aleph**, Dossiê Temático, dezembro 2017, Ano XV, Número 29.

LAKATOS, Eva Maria.; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MACIEL, Cilene Maria Lima Antunes.; *et al.* Visão de professores de escolas de Cuiabá/MT e Campo Verde/MT sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), **Revista de Educação Pública**, v.26, n.62/2, p. 657-673, maio/ago. 2017.

MARQUES, Circe Mara.; PEGORARO, Ludimar.; SILVA, Ezequiel Theodoro da. Do assistencialismo à Base Nacional Comum Curricular (BNCC): movimentos legais e políticos na Educação Infantil. **Linhas**, v.20, n.º 42, p.255-280, jan./abr.2019.

MONTEIRO, Cíntia Castro.; CASTRO, Letícia de Oliveira.; HERNECK, Heloísa Raimunda. O silenciamento da educação infantil: proposta da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). **Pedagogia em Ação**, v.10, n.1, 1.º semestre, 2018.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido.; LIMA, Maria Socorro Lucena Lima. **Estágio e docência**. 4.ª ed. São Paulo: Cortez, 2009.

RIANI, Dirce Camargo. **Formação do professor: a contribuição dos estágios supervisionados**. São Paulo, SP: Lúmen, 1996.

SAMPIERI, Roberto Hernández.; COLLADO, Carlos Fernández.; LÚCIO, Maria del Pilar Baptista. **Metodologia de Pesquisa**. São Paulo: MacGrawHill, 2006.

SELLES, Sandra Escovedo. A BNCC e a Resolução CNE/CP n.º 2/2015 para a formação docente: a “carroça na frente dos bois”, **Caderno Brasileiro de Ensino de Física**, v. 35, n.º 2, p. 337-344, ago., 2018.

SILVA, Claudionor Renato da. Estágio *em* pesquisa: uma epistemologia em construção para a pedagogia e outras licenciaturas. **Revista Saberes Docentes**, 2019. (Prelo: [www.revista.ajes.edu.br](http://www.revista.ajes.edu.br) ).

SOUZA, Rachel Freire Torrez de. Os efeitos da BNCC na formação docente. **Revista OKARA: Geografia em debate**, João Pessoa, PB, v.12, n. 1, p. 69-79, 2018.

TACCA, Maria Carmen V.R. (orgs.). **A pesquisa como suporte da formação e ação docente**. Campinas: Alínea, 2017.

TRICHES, Eliane de Fátima.; ARANDA, Maria Alice de Miranda. A formulação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como ação da política educacional: breve levantamento bibliográfico (2014-2016), **Realização**, v.3, n;º 5, p. 81-98, 2016.

ZABALZA, Miguel A. **O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária**. São Paulo: Cortez, 2014.

## **SOBRE EL AUTOR**

CLAUDIONOR RENATO DA SILVA é Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/FCLar). Professor da Universidade de Goiás (UFG).  
*E-mail:* claudionorsil@gmail.com

**Recebido em: 15.04.2019**  
**Aceito em: 23.06.2019**