

A BNCC EM TRÊS APONTAMENTOS PARA ESTAGIÁRIOS(AS) NA EDUCAÇÃO INFANTIL – ESTÁGIO EM PESQUISA

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

RESUMO

A BNCC é um documento que vem trazer uma nova linguagem para o currículo da educação básica em todo o Brasil, com sua implantação para este ano, 2019, o mais tardar, início do ano letivo de 2020, nas etapas da educação infantil e ensino fundamental. Discutida nos últimos três anos, com ampla resistência nos meios universitários, não há como se preocupar com a formação dos professores em cursos de Pedagogia, propriamente, visando apoiar formativamente os estudantes estagiários(as), no sentido de maior interrelação entre a universidade e sistemas de ensino. Diante disso, a proposta deste estudo é tecer reflexões sobre a BNCC para que estagiários(as) em formação possam ser orientados a partir da interpretação crítica da BNCC e organizarem suas intervenções pedagógicas à singularidade da infância e da criança. Com uma metodologia bibliográfica, ao elencar os recentes estudos sobre a temática da Base na Educação Infantil e a partir de questionários aplicados aos estudantes de Pedagogia matriculados em Estágio em Pesquisa, o estudo procura compreender o que pensam os estudantes pedagogos(as) sobre o documento da Base. Os resultados (os três apontamentos) indicam a necessidade e o esforço intelectual e científico dos estagiários(as) na compreensão crítica da nova proposta curricular presente na Base. Outro apontamento final, importante, é a oportunidade que se abre através do Estágio em Pesquisa no sentido de maior adequação do novo trabalho sob a Base, mesmo com suas contradições, neutralidades e pontos cegos.

Palavras-chave: BNCC da Educação Infantil. Estagiários(as). Estágio em Pesquisa.

BNCC IN THREE INSTRUMENTS FOR TRAINEE IN CHILDREN EDUCATION: RESEARCH INTERNSHIP

ABSTRACT

The BNCC is a document that will bring a new language for the curriculum of basic education throughout Brazil, with its implementation for this year, 2019, at the latest, beginning of the school year 2020, in the stages of early childhood education and primary education. Discussed in the last three years, with great resistance in the university circles, there is no way to worry about the formation of teachers in Pedagogy courses, in order to support the trainee students in the sense of greater interrelationship between university and systems education. Therefore, the purpose of this study is to provide reflections on the BNCC so that

trainees in formation can be guided by the critical interpretation of the BNCC to organize their pedagogical interventions to the singularity of childhood and the child. With a bibliographical methodology, in the recent studies on the theme of the Basics in Early Childhood Education and from questionnaires applied to students of Pedagogy enrolled in Research Internship, the study seeks to understand what the pedagogues students think about the document of the Base. The results (the three notes) indicate the need and the intellectual and scientific effort of the trainees in the critical understanding of the new curricular proposal present in the Base. Another final point, important, is the opportunity that opens through the Research Internship in the sense of greater adequacy of the new work under the Base, even with its contradictions, neutralities and blind spots.

Key-words: BNCC in Early Childhood Education. Trainees. Research Internship.

La BNCC EN TRES APUNTES PARA ESTAGIARIOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: ESTAGIO EN INVESTIGACIÓN

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. Estagiarios(as). Estagio en Investigación.

Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é o documento de política pública educacional obrigatória, para constituição, organização e estruturação

dos currículos das escolas públicas e privadas, em todo o Brasil. Foi homologada no final de 2017, com texto, inicialmente, voltado para a educação infantil e ensino fundamental, de caráter normativo.

O documento da Base se articula à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de 1996, às Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a conhecida DCNEB, de 2013 e ao Plano Nacional da Educação (PNE) para o decênio 2014-2024.

A Base é, assim, um indicador para o currículo dos sistemas de ensino e para as práticas pedagógicas. Para estas duas categorias, currículo e práticas, o documento traz implicações ao trabalho de gestores (as) da educação básica, bem como, docentes e discentes, desde a infância. Contudo, é preciso questionar se a Base, de fato, efetua contribuições à categoria prática pedagógica ou se ela fica mesmo no âmbito de uma proposta apenas de currículo. Pelo menos para a educação infantil está mais ou menos claro que se está numa proposta discursiva e estrutural de um currículo do que propriamente de práticas.

No entender desta pesquisa, os extintos Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (RCNEI), escritos no final dos anos 1990, em três volumes, de fato, se podia dizer que se tratavam tanto de currículo quanto de práticas pedagógicas, sem contar o fato de ter sido um texto que **conversava** com os educadores(as) e profissionais da educação infantil, bem como um referencial indicador de obras e autores para aprofundamentos teóricos, algo que a BNCC não apresenta.

Dadas as especificidades do desenvolvimento de crianças pequenas e a educação escolar desta faixa etária, a BNCC traz ao debate da e na área da educação infantil uma série de questões conflituosas. Dentre elas, se pode citar, as **competências** que aloja a noção das individualistas em detrimento do coletivo. Outro exemplo é o uso amplo, sem referencial, de **desenvolvimento e desenvolvimento infantil**.

Neste sentido, o estudo tem como objetivo tecer reflexões sobre a BNCC para que estagiários(as) em formação possam ser orientados a partir da

interpretação crítica da BNCC organizarem suas intervenções pedagógicas à singularidade da infância e da criança.

Caminho percorrido

Essas palavras iniciais são para apresentar, além do objetivo do presente estudo. A pesquisa de caráter qualitativo bibliográfico (SAMPIERI; COLLADO E LÚCIO, 2006) que, juntamente à esta metodologia, traz a contribuição de sujeitos estagiários(as) participantes do componente curricular Estágio, que respondem a um questionário geral sobre a BNCC.

Os sujeitos participantes da pesquisa são pedagogos(as) em formação de uma universidade pública federal brasileira. Para o tratamento dos dados, ao lado do objeto BNCC tem-se, inevitavelmente, o referencial sobre a formação inicial de professores (RIANI, 1996; KRAMER, 2005, GOMES, 2009; PIMENTA; LIMA, 2009; ALMEIDA; PIMENTA, 2014 e FERREIRA, 2014) utilizado sua análise e interpretação.

1. A BNCC no contexto dos Estágios

Na articulação, entre a recente produção sobre a BNCC e as impressões iniciais de estudantes estagiários(as) emerge três apontamentos. Apontamentos esses, direcionados aos estagiários(as) tendo como viés o Estágio **em** Pesquisa (SILVA, 2019), abordagem em construção pelo autor, que se distingue teórica e metodologicamente do Estágio **com** Pesquisa, proposto por Ghedin; Oliveira e Almeida (2015).

Pelo fato da BNCC ser um tema recente no campo educacional e o fato de estar sendo implementado ao longo deste ano de 2019, em todo o Brasil, é preciso deixar explícito as limitações deste estudo e a necessidade de continuidades, sem deixar seu foco de lado, qual seja, a preocupação com os estagiários(as), professores em formação nas escolas estagiais, supervisionados pelos docentes das redes de ensino e orientados pelos professores(as) da universidade.

Souza (2018) afirma que a BNCC altera de modo direto a formação de professores. Concordamos com esta afirmativa e a utilizamos como justificativa ao estudo aqui desenvolvido. Para além da alteração no tratar da educação

infantil, nota-se a ausência da Base em se comprometer com os recursos que poderia dispor para que tais propostas de currículo e de práticas sejam efetivadas nos sistemas de ensino.

Estamos falando de financiamento e investimento na educação infantil para que tal projeto de fato se efetive visando a qualidade na educação. Sobre isso, Cury, Reis e Zanardi (2018, p. 15) afirmam “como principais limites a pouca clareza quanto aos recursos para o financiamento”.

Para Souza (2018), ainda, a formação sugerida na Base – nas entrelinhas – não está ligada ao contexto atual, bem como, às pesquisas, sobre a formação de professores, no Brasil. Sobre isso, a literatura da área vem discutindo as formações aligeiradas, principalmente, na modalidade a distância, que coloca em análise e criticidade o modelo macro de formação em cursos de Pedagogia e o crivo da qualidade. Ainda sobre o contexto, ao lado das formações aligeiradas o caso de professores(as) formados(as) em especialidades diversas estarem atuando na educação infantil, sem formação específica para este público.

Saindo destas análises, mas sem perdê-las de vista, Souza (2018) apresenta duas outras questões sobre a Base: a) o texto é amplo demais, trata-se de referências ocas, sem indicação de bibliografias ou de metodologias – daí a crítica colocada no início deste artigo, se, de fato, a Base traz indicações de práticas pedagógicas; b) a BNCC é uma imposição, como fachada de produção democrática e consultiva às escolas e professores de todo o Brasil, algo que outros autores também concordam, como Cury, Reis e Zanardi (2018).

Segundo Aguiar (2018) e Cury, Reis e Zanardi (2018) a Base não é assunto novo. Já estava prevista na Constituição Federal de 1988, mas, é somente em 2014, junto ao PNE (2014-2024) que o tema ressurge com muita força até que, sua primeira versão vem em 2015, a segunda versão em 2016 e a terceira e última, em 2017, concentrando-se na educação infantil e no ensino fundamental.

Sobre a BNCC da Educação Infantil, Larangeira (2017) aponta que o documento ameaça a autonomia docente e desqualifica sua intelectualidade. No tocante às crianças, ao tratar das experiências não esclarece muito bem,

segundo a autora, qual o real objetivo, demonstrando uma proposta de currículo que reduz os tempos de aprender e de produzir infantis. Desta forma, a BNCC prejudica e fere as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, produzidas entre os anos de 2009 e 2010 e relançadas pelo Ministério da Educação, em 2013.

A terceira versão da Base fere pela segunda vez a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional ao separar o ensino médio deste primeiro bloco envolvendo a educação infantil e o ensino fundamental contradizendo a lei máxima da educação brasileira.

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).

Nos extintos RCNEI, sexualidade era uma temática curricular. O texto era muito direto aos professores(as) e profissionais. Um diálogo tranquilo, respeitoso e de mão dupla, pois os pais e mães eram convidados a participar do processo de educação das crianças pequenas em que tudo era conduzido sem maiores problemas e sem o atual conflito/tensão da falácia da ideologia de gênero.

O volume 2 dos RCNEI, Formação Pessoal e Social, apresentava a seção Expressão da Sexualidade. E, nos conteúdos para crianças de quatro a seis anos, Orientações Didáticas, em que se tratava da Identidade de Gênero.

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).

Quando Lorangeira (2017) aponta a categoria competência, rapidamente, nos remetemos ao construtivismo dos anos 1990 e ao autor Philippe Perrenoud

(2000). O uso da categoria competência para a educação infantil é, de fato, muito complexa, pois, exprime um fazer com êxito, ou seja, fazer muito bem alguma coisa, aptidão para fazer algo.

Para Perrenoud (2000) competência é capacidade de agir de determinada forma, a partir dos conhecimentos que possui e outros que adquire ao executar determinada ação. Desta forma, essa categoria aliada a outra, como é o caso da habilidade, acaba se justapondo à competência, para indicar, que são fenômenos que se estruturam construtivamente e são ou estão no meio externo e agem sobre o indivíduo. Ou seja, habilidade é aquisitiva, classificatória e, desta forma, é excludente, pois, quem não alcança o objetivo da competência, fica de fora, se torna não competente.

Os aspectos individuais em contraponto ao aspecto das situações de coletividade de formação trazem à educação infantil, aos professores em formação no estágio, bem como aos professores em atividade, um conflito entre esta proposta individualista da BNCC e os estudos da infância e da criança, já consolidados, no mundo ocidental e também no Brasil que se apoiam nas interrelações sociais e nas relações coletivas crianças-crianças. Talvez o maior problema ou conflito nesta questão repouse sobre a avaliação das crianças na educação infantil em que se desenvolvem, muitas vezes, réplicas e cópias do ensino fundamental.

Se a educação infantil é coletiva, mas respeita individualidades e singularidades, logo, uma proposta como a da Base, é, no mínimo, passível de criticidade, reflexão. É o que fazem Cury, Reis e Zanardi (2018) ao destacarem o que denomino de pontos cegos referentes à Base da Educação 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).

Ao realizarem a crítica da Base sobre a educação da infância, estes autores deixam explícito as lacunas do documento, por exemplo, nas terminologias muito amplas, sem referenciais. Pensemos na categoria **aprendizagens essenciais** e nos **campos de experiência**. Estes, são apenas

algumas considerações pontuais que suscitam, ora entendimentos voltados à psicologia da educação ou a entendimentos mais diversos que deverão nos remeter à ciência pedagógica - conceito de Franco (2003) e também desenvolvido por Ghedin; Franco (2008).

Há todo um esforço intelectual e científico para a leitura da Base que desafiam os estagiários(as) e, devem ser buscados nos diversos artigos e recente produção sobre o tema, elementos explicativos e interpretativos, como por exemplo, os que foram organizados para análise das posturas/posicionamentos/opiniões dos sujeitos estagiários(as) nesta pesquisa, como Marques, Pegoraro e Silva (2019), Freitas, Silva e Leite (2018), Maciel *et al.* (2017), Klein, Fröhlick e Kourath (2016) e Triches, Aranta (2016). Estes autores apontam justamente a questão da ausência de referenciais e a indicação das abordagens sobre as quais a Base se apoia para organizar suas concepções de direito de aprendizagem e desenvolvimento (DAd), o que seriam as bases dos campos de experiência (CEEx) e, fundamentalmente, os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (OAd)¹.

O foco do artigo é, portanto, os estagiários(as), professores(as) em formação inicial nos cursos de Pedagogia, particularmente, na aposta por um Estágio **em** Pesquisa, para melhor leitura crítica da BNCC. Nesta proposição da formação inicial tem-se como pano de fundo teórico, Gomes (2009) que trata de estagiárias, professoras e profissionais de apoio num processo formativo conjunto na educação infantil, construindo identidades e práticas. E, além de Gomes (2009), Riani (1996), trazendo contribuições sobre o estágio na formação inicial de professores, bem como, Kramer (2005) e Ferreira (2014), que, num aspecto mais amplo, colocam a atualidade do tema da formação inicial nos cursos de licenciatura.

Considerando essas reflexões, talvez, fosse possível reformulação de práticas pedagógicas no currículo da educação infantil que promovessem qualidade do ensino-aprendizagem.

¹ As siglas CEEx, OAd e DAd foram criadas pelo autor, na leitura da BNCC, para facilitar a análise do texto.

Na seção seguinte se apresenta a estrutura da BNCC, nas seguintes assertivas centrais: direito de aprendizagem e desenvolvimento (DAd), campos de experiência (CEEx) e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (OAd). Ficará de fora da análise a transição da educação infantil para o ensino fundamental e a ênfase da alfabetização nos dois primeiros anos do ensino fundamental.

2. Estrutura da BNCC e alguns questionamentos a partir da produção de conhecimento da área da educação infantil

A estrutura da BNCC para a Educação Infantil está organizada na análise do autor deste artigo em quatro partes fundamentais, sendo, duas, as mais específicas em relação ao currículo, o que não chega a ser indicativos de práticas pedagógicas, a saber: Campos da Experiência (CEEx) e Objetivos da Aprendizagem e Desenvolvimento (OAd). As outras duas partes fundamentais são entendidas aqui, respectivamente, de concepção de educação da criança Direitos de Aprendizagem e Desenvolvimento (DAd) e uma conversa sobre a transição da educação infantil para o ensino fundamental.

O foco da BNCC está centrado no desenvolvimento, mas não o destaca denominando de infantil ou de infância manifestado, neste sentido, insegurança teórica e falta de responsabilidade nos referenciais ausentes. Da tríade cuidar/educar/brincar presente nos RCNEI há uma ampliação das ações de currículo para uma abordagem hexagonal (Figura 1).

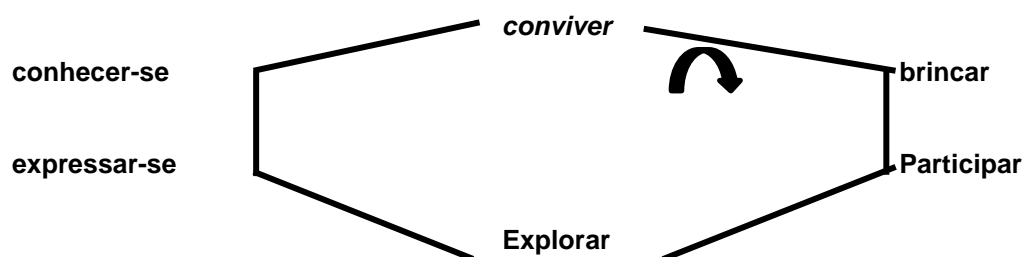


FIGURA 1 – proposta hexagonal para as ações do currículo: os DAd. Elaboração própria.

As ações em seis grandes Direitos são rebatidas por Cury, Reis e Zanardi (2018, p.108) que criticam a BNCC de forçar um “currículo mínimo padronizado” que exclui o cuidado, de alguma forma, ou pelo menos, o torna invisível, o que na opinião dos autores é totalmente inviável,

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).

O cuidar/educar/brincar ou, na denominação dada pelos autores acima, educar-formar-ensinar é suprimida da BNCC. Sobressai-se, de alguma forma, uma linearidade de processo educacional, com foco no educativo, de caráter muito próximo ao que se defende e se faz no Ensino Fundamental nos individualismos, nas competências pessoais e, sobretudo, nas cognitivas em detrimento às demais ações necessárias ao desenvolvimento infantil que são básicas, como o cuidado de si e o cuidado do outro.

Mesmo que, nas palavras-chave do hexágono apareçam e pareçam que tudo isso está embutido, na verdade, em análise mais aprofundada e cuidadosa, se verá as falhas da atual proposta em relação ao desenvolvimento infantil integrado e integral que proporciona grandes distanciamentos sobre a produção de conhecimento no tema da formação inicial de professores **na e para** a educação infantil, assim como apresenta Gomes (2009) e Ferreira (2014).

O Direito de Aprendizagem (DA_d) **Conviver** traz ao currículo, contribuições importantes ao universo infantil. Algumas palavras são chave para a concepção de infância e de criança. São elas: relações sociais, interações crianças-crianças, linguagens diversas, ampliação do conhecimento de si (identidade), do conhecimento do outro (socialização), cultura, diferenças étnicas, no entanto, carece de aprofundamento teórico.

No DA_d **Brincar** discorre-se sobre as diversas formas **do e de** brincar; diferentes espaços-tempos; foco no conviver, principalmente, em relação à

cultura; imaginatividade; criatividade; experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressiva, cognitivas, sociais e interrelacionais.

O DAd **Participar** é uma categoria inovadora e é nítida a presença da abordagem da Sociologia da Infância. A ideia é que as crianças participem do planejamento e da gestão das atividades. Este destaque ao compartilhamento da gestão da aula, pode-se trazer um repensar desafiador nos processos de ensino-aprendizagem nos espaços da infância, bem como, aos professores(as) orientadores de Estágio e os estagiários(as) que adentram a esses espaços com seus respectivos projetos de intervenção de observação e de regência.

Neste sentido, é preciso reconhecer que a concepção de participação das crianças no currículo da BNCC traz ao centro do debate a autonomia infantil, as culturas infantis, as crianças produtoras de cultura e sujeitos de sua história. Esta nova linguagem da BNCC, sem dúvida, coloca em risco o compromisso de planejamentos com intervenções, sob este crivo.

Explorar é outro DAd que nos fazem pensar o Estágio em novos formatos de orientação na universidade e na supervisão, no interior da escola estagial, principalmente, quando se está organizando práticas intervencionistas com bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas. As palavras são: gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções (importante categoria para estudos sobre identidade, tomada de decisões, resolução de conflitos, sexualidade, gênero, etc.), transformações (algo não muito claro enquanto DAd, talvez melhor apresentado nas habilidades, pois não é possível saber se está relacionado à Matemática ou às Ciências Naturais), relacionamentos, com forte ênfase, novamente, no DAd **Conviver**, histórias, objetos, elementos da natureza na escola e fora dela.

Vale a nota de Cury, Reis e Zanardi (2018) de que o DAd **Explorar** imprime lacunas na objetividade do uso das palavras e categorias que compõem essa importante dimensão do currículo para a educação infantil. Daí a crítica à falta de referenciais teóricos para o trato destes conteúdos e habilidades a serem desenvolvidas.

No DAd **Expressar-se** há uma categoria importante: sujeito. Em Piaget, importante referencial da psicologia do desenvolvimento, o sujeito é aquele que

constrói o conhecimento na interação com o meio. Outro referencial, em Vygotsky, o sujeito inter-relaciona a aprendizagem e o desenvolvimento e nessa interrelação o conhecimento se projeta, entre aquilo que não sabia e aquilo que precisa ou irá saber/conhecer e, tal, conhecimento se dá pela interação social, é cultural, é histórica. Agora, de que sujeito a BNCC está se referindo? As Diretrizes para a Educação Infantil são claras: o sujeito infantil é um sujeito histórico e social, produtor(a) de cultura, numa perspectiva, portanto, vygotskyana, mas BNCC não deixa claro essa questão que consideramos problemática na Educação Infantil.

Ao aparecer na BNCC a consideração da criança como sujeito dialógico, criativo e sensível outros caminhos teóricos precisam ser traçados e percorridos para “enquadramento” de concepção de ensino-aprendizagem proposta na BNCC. Por exemplo, Paulo Freire (dialogicidade), John Dewey (criação/experiência) e Michel Maffesoli (educação sensível). Ao se referir ao sujeito e também às emoções há um caminho aberto aos estudos da educação sexual e da sexualidade infantil e todos os temas interligados (LARANGEIRA, 2017).

Nesse contexto diverso e aberto - considerando a questão das necessidades das crianças, suas dúvidas, sentimentos, emotividades, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos -, podemos perguntar como estas referências estão presentes para ajudar na compreensão desejada dessa criança como sujeito dialógico?

No Direito **Conhecer-se**, fechando o hexágono curricular de concepções, há forte ênfase na identidade pessoal, social e cultural. A palavra **cuidado** aparece somente aqui ao lado de experiência de interações, brincadeiras e linguagens. A família e a comunidade são co-responsabilizadas por esse Direito.

A linguagem dos Direitos, como concepção da Base, sobre a educação infantil, exige dos professores orientadores de estágio e dos estagiários(as) uma ampliação dos conhecimentos sobre Didática e as teorias sobre infância e criança, para interpretar as habilidades impostas pela Base em prática pedagógica, de fato. Ao lado da Didática e das teorias sobre infância e criança, conhecimentos sobre políticas públicas educacionais são importantes na

compreensão destes Direitos na Base, a se iniciar pela Constituição Federal de 1988, depois, a LDBEN, o PNE (2014-2024), enfim, dado que as Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI) já definiam a criança como sujeito de direitos, sujeito produtor de cultura.

Os Campos de Experiência (CEx) citados na Base já estavam também contemplados nas DCNEI: falava-se de ampliação de experiências, como por exemplo, experiências de narrativas, experiências de apreciação estética, experiências de linguagens diversas, além da oralidade, experiências de convivências, experiências de sentidos e sentimentos, experiências corporais, enfim.

O Quadro 1 apresenta os CEx que serão o *modus* sobre o qual serão operacionalizadas as habilidades, por etapa, e em que se esclarecem os Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento no currículo.

CAMPOS DE EXPERIÊNCIA	PALAVRAS-CHAVE	PROVOCATIVAS
<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 “alvorço” 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	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,

	familiaridade com livros e a valorização dos rabiscos.	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.

Os CEx suscitam um conjunto amplo de indagações e continuam a desafiar os docentes orientadores de estágio, bem como, estagiários(as) na construção dos conteúdos e das práticas pedagógicas que são prometidas, mas não cumpridas pela Base. Isso porque à ida às escolas campo exige planejamento e como se costuma dizer é preciso limpar o espaço e deixar as coisas explícitas, as concepções afinadas e as ações projetadas bem fincadas na teoria, para a efetividade de práxis.

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.

Passamos agora aos OAd (Objetivos da Aprendizagem e Desenvolvimento), *locus* que indicam as habilidades esperadas pela Base em todas as etapas da educação infantil.

Inicia-se a apresentação dos OAd com a definição dada, na própria Base, para **aprendizagens especiais** que,

compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagens e desenvolvimetro 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).

A ausência de objetividade científica na definição acima e a ligação com o CEx, que não é definido no documento geram, em seu conjunto, uma problemática interpretativa da Base, que se aproxima ao debate já levantado na seção anterior, sobre a fragilidade conceitual da Base somado ao fato da não identificação do referencial teórico que se adota. E, portanto, não fica difícil afirmar o distanciamento da Base da produção de conhecimento da área da educação infantil, acumulada ao longo anos, principalmente, após a democratização do país, nos anos 1980. Isso acontece com as categorias, por exemplo, competências, habilidades, comportamento, enfim. Entendemos que a seção dos OAd é crucial para o trabalho dos estagiários(as) e as atividades de orientação dos professores(as) da universidade, pois organiza o currículo e projeta a intervenção observacional e de regência.

O OAd trata das habilidades a serem alcançadas pelas crianças, nas subetapas, desde os bebês (zero a um ano e seis meses), crianças bem pequenas (um ano e sete meses a três anos e 11 meses) até às crianças pequenas, de 4 e 5 anos e onze meses, estes últimos com matrículas obrigatórias. Estas habilidades estão codificadas, respeitando cada subetapa, conforme Quadro 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)	Grupo de Faixa Etária	Campo de Experiência	Posição da habilidade organizada sequencialmente e, na vertical da Tabela: 01 a 0x, conforme o OAd para cada faixa etária.
	01 – zero a um ano e seis meses	EO – O eu, o outro e o nós	Na horizontal da Tabela permanecem constantes (mesmo par de números) mas
	02 – um ano e sete meses a três anos e onze meses	CG – Corpo, gesto e movimento	
	03 – 4 anos a 5 anos e onze meses	TS – Traços, sons, cores e formas	

	(matrícula obrigatória)	EF – Escuta e fala OE* – Oralidade e Escrita	adequados à cada subetapa.
		ET – 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.

As habilidades, portanto, estão codificadas no formato dos OAd. Por exemplo: identifica-se a habilidade codificada EI01EO01 da seguinte forma, tomando o Quadro 2 como referencial.

- O primeiro par de letras, EI, indica a etapa da Educação Infantil.
- O primeiro par de números, 01, indica a faixa etária, no caso, indica-se que se trata de crianças de zero a um ano e seis meses.
- O segundo par de letras, EO, apresenta o Campo de Experiência (CEEx), no caso, acompanhando o Quadro 2, O eu, o outro e o nós.
- O último par de números, 01, indica a posição da habilidade na numeração sequencial que deve ser identificada na horizontal, para as diferentes subetapas da educação infantil e, na vertical, em ordem crescente, quais as habilidades esperadas no interior de uma única subetapa, por exemplo, para bebês, para crianças bem pequenas e crianças pequenas.

A habilidade que representa o código EI01EO01 é expressa da seguinte forma: perceber que suas ações têm efeitos nas outras crianças e adultos. Essa codificação é bem interessante para o trabalho dos estagiários(as) no planejamento das intervenções de observação e regência, particularmente, na organização das práticas pedagógicas junto às crianças. Esta falta de práticas, prometidas na Base, mas não cumpridas, efetivamente, permitiu, desde o final de 2017, uma corrida editorial por livros para atender aos professores(as) que se adaptariam à BNCC, portanto, às codificações de habilidades a serem alcançadas, com atividades específicas para esse fim.

A próxima seção contribui para um olhar para o que pensam estagiários(as). Trata-se de um estudo inicial que traz as falas dos atores

estagiais, que vão adentrar aos espaços da escola de educação infantil tendo como missão desenvolver um trabalho orientado e orientador a partir da BNCC.

3. Posicionamentos iniciais dos estagiários(as) sobre a BNCC: algumas observações para elaboração dos três apontamentos

Ao lado da metodologia bibliográfica (SAMPIERI; COLLADO E LÚCIO, 2006) que elencou, organizou e sistematizou, referenciais, sobre a BNCC e a formação inicial de professores, especialmente, a formação direcionada à educação infantil, utilizou-se o questionário (MARCONI; LAKATOS, 2003) dirigido para uma turma de estagiários(as) de um curso de Pedagogia, de uma universidade federal brasileira, participantes do componente curricular Estágio na Educação Infantil. Tratou-se da aplicação de um questionário aberto, como atividade, sobre conhecimentos e posicionamentos sobre a BNCC, de maneira geral, mas, se houvessem saberes outros sobre a educação infantil, poderiam destacar, livremente. Tratava-se de uma atividade em que deveriam escrever sobre o que já tinham ouvido ou lido sobre a Base, até aquele presente momento.

O tema da BNCC não estava em foco e ainda nada havia sido dito sobre o documento com essa turma. Era, de fato, uma primeira aproximação do autor com estes sujeitos, bem como, com o tema da BNCC. Da mesma forma, era o primeiro contato dos sujeitos em relação à Base.

Os participantes são denominados neste artigo de sujeitos (TACCA, 2017) e totalizaram 30 participantes, que autorizaram o uso da atividade para fins de pesquisa. A atividade ocorreu no início do ano de 2019 e foi autorizada a inserção dos fragmentos em pesquisa. Aqui são apresentados apenas alguns enunciados para fins do artigo e seus objetivos. Os relatos indicam que os estudantes, ao longo de 2018, ouviram falar da Base e, alguns, inclusive, a estudaram para desenvolvimento de atividades correspondentes ao anos iniciais do ensino fundamental.

As análises são muito breves e com o aporte do referencial apresentado no artigo, sendo assim, há limitações, mas, tais limitações não excluem ou invalidam as generalizações dos apontamentos aqui organizados, uma vez que a bibliografia sobre o tema é recente e tais percepções discentes são

fundamentais para o encaminhamento de uma efetiva participação dos estagiários(as) na educação infantil e professores em formação, que contribui, em muito, em termos de conhecimento e saberes que estes professores desenvolvem, de modo que, ao chegarem na prática profissional, como contratados(as) ou efetivos por concurso público, já conhecem a linguagem do currículo dos sistemas de ensino.

O quadro a seguir sintetiza as categorias emergentes das falas/posicionamentos dos estudantes, os sujeitos, segundo Tacca (2017).

CATEGORIAS	SUJEITOS (S)
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.

A primeira categoria críticas à Base merece uma atenção especial, pois ela representou, praticamente, toda produção de conhecimento até o momento sobre o tema (AGUIAR; DOURADO, 2018; CURY, REIS; ZANARDI, 2018; MARQUES; PEGORARO; SILVA (2019) e, talvez, por grande parte dos sujeitos, terem, parcial ou total desconhecimento da BNCC (categoria 5) obteve-se apenas duas colocações como descrita a seguir.

Um ponto que acho difícil foi que a BNCC quer que as crianças sejam alfabetizadas muito cedo, talvez, não dando oportunidade das crianças muito pequenas de brincarem e assim se priorizando as “aprendizagens essenciais” a serem trabalhadas, e se deixando de lado a realidade brasileira. Exemplo: mão de obra qualificada, falta de incentivo para a formação de professores, falta de estrutura (SUJEITO 10). A realidade brasileira das escolas e seus recursos didáticos não permitem ao professor(a) aprofundar aquele conteúdo. A ideia da BNCC é boa, um ensino igual a todos, mas existem muitas realidades no Brasil fazendo com que o aprendizado continue diferente mesmo recebendo os mesmos conteúdos (SUJEITO 11).

Além das questões pedagógicas, talvez, a principal, sobre a alfabetização, como aponta o Sujeito 10, há a questão da estrutura das escolas e o financiamento público (MARQUES; PEGORARO; SILVA, 2019), apresentado

pelo Sujeito 11. A estrutura e os recursos da escola e para a escola, de fato, é uma ausência no documento e muito bem apontado pelo Sujeito 11 que, como estagiário(a) iniciante, parece ter uma compreensão, ainda que breve na crítica que faz à BNCC.

Sobre a autonomia do professor (segunda categoria) apontada pelos sujeitos 1 e 13, nesta pesquisa, ainda é difícil afirmar, se o professor(a), de fato, na educação infantil possui autonomia. Se pensar na concepção dos Direitos (DAd) e a ligação direta aos Objetivos de Aprendizagem e Desenvolvimento (OAd), pode-se inferir que o docente não tem autonomia, pois, atingir as exigências da BNCC envolve um conjunto de conhecimentos e saberes sobre a infância e a criança que impõe, muito do sucesso da Base ao professor (FREITAS; SILVA e LEITE, 2018).

Portanto, acompanhando esses autores, trata-se de uma autonomia **falsa**, mesmo porque, pensa-se uma **uniformidade e universalização** do ensino em todo o território nacional. Vale a observação dos sujeitos 1 e 13 para posteriores aprofundamentos temáticos no campo da formação de professores, tanto inicial, quanto continuada. Essa observação é apresentada a seguir.

Já a BNCC, vem de forma diferente, com habilidades que o professor precisa, para cada disciplina, dando autonomia para o professor pesquisar e trabalhar de acordo com a turma que tem, respeitando, assim, o tempo da criança (SUJEITO 1). Alguns professores têm mais autonomia que os outros. Mas a BNCC, em si, consolidando-se, com o passar dos anos, com os professores se conscientizando de que a educação infantil (...) é o objetivo primeiro da BNCC (SUJEITO 13).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), terceira categoria que aparece na pesquisa foi referência em vários posicionamentos dos sujeitos participantes. O que confirma que tais documentos, como também, os RCNEI, continuam como referência para as pesquisas no campo educacional na educação infantil, como dizem os sujeitos:

A BNCC vem, de uma forma diferente dos PCN. Os PCN nos trazem os conteúdos prontos para o professor trabalhar em sala de aula, colocando, assim, o professor em um certo conforto por esta questão de mostrar o que deve ser trabalhado (SUJEITO 1). De forma geral, os relatos/experiências vividas até o momento parecem indicar que a Base é útil, claro que, para quem já estava acostumado com os Parâmetros Curriculares Nacionais de antes, não se adaptou tão facilmente (SUJEITO 2). A minha percepção da BNCC é que ela é a base nacional comum curricular, diferente da PCN (SUJEITO 4).

O meu entendimento a respeito da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é que trata-se de um documento sucessor ao PCN e ao RCNEI e serve como orientador, suporte, apoio para o ensino pedagógico nas redes escolares nacionais (SUJEITO 8). O conteúdo da BNCC, mesmo tendo a liberdade de abordar conteúdos diferentes e focados na realidade da área onde ele está sendo criado, infelizmente, em grande parte, trata dos mesmos conteúdos do PCN (SUJEITO 11).

Como apontou Maciel *et al.* (2017) é impossível falar da BNCC sem falar dos PCN e dos RCNEI, embora, os professores tenham afirmado, na pesquisa destes autores, que nunca consultaram ou seguiram tais documentos, no máximo eram lidos algumas partes em reuniões coletivas de planejamento. Dentre os sujeitos participantes na pesquisa aqui apresentada, apenas o Sujeito 8 se referiu aos RCNEI, demonstrando a lembrança em sua trajetória de formação, dos estudos referenciais sobre a educação infantil em documentos oficiais.

A quarta categoria aparecem elogios e esperanças em relação à BNCC o que contraria algumas análises e reflexões da produção sobre o tema. Entretanto, parece-nos que tais posicionamentos dos sujeitos se aproximam muito do senso comum, talvez, noticiários na TV, promovidos pelo governo e que traduzem, como aponta, Cury; Reis; Zinardi (2018), dilemas a serem solucionados em cursos de formação inicial e que estão diretamente ligados, tais discursos, à necessidade de um maior envolvimento político nesta questão, ou seja, participação política docente no âmbito educacional (TRICHES; ARANDA, 2016; KLEIN; FRÖHLICH, KONRATH, 2016 e MARQUES, PEGORARO; SILVA, 2019).

A BNCC [...] vai dar um norte para o professor sobre que conteúdos trabalhar com os alunos de cada série. Isso é muito bom, pois, assim o professor e a escola não ficam perdidos sobre o que se deve trabalhar e a BNCC é obrigatória no currículo escolar (SUJEITO 3). A percepção que eu tenho da BNCC é que é um documento para o auxílio do professor. Também, a BNCC tem o propósito de colocar uma base em todo lugar do Brasil. Assim, quando um aluno, em certa região está aprendendo um conteúdo específico e acontecer que a família do mesmo se mudar para outro lugar, o conteúdo neste outro lugar será o mesmo em que está ou que está aprendendo e, desta forma este aluno não é prejudicado. Outro aspecto seria de que a BNCC tem objetivos de conhecimentos. A BNCC é muito ampla (SUJEITO 6). A BNCC é um dos documentos, se não, o mais importante; um dos mais bem elaborados, onde sua ideia central é que todas as crianças consigam de modo geral obter conhecimento, onde todos, do norte ao sul do país, possam, de uma forma concreta obter conhecimento em idades e etapas

específicas, onde, cada região, possa ser explorada sua cultura, pois a BNCC dá liberdade de explorar o desenvolvimento vivenciado (SUJEITO 10).

Ao lado do senso comum sobre a BNCC, emerge a principal categoria desta pesquisa inicial junto a professores(as) em formação no estágio, em cursos de Pedagogia: a quinta categoria, a do parcial ou total desconhecimento da Base.

Li pouco e ouvi pouco sobre ela BNCC e sobre ela (SUJEITO 4). Relatar sobre a BNCC é um pouco complexo na área da Educação Infantil e ainda passa por mudanças [...]. O que entendi sobre a BNCC é que ela de tá parâmetros para o ensino nas escolas, mostra como trabalhar em sala de aula com fundamentos que obtêm resultados. Estudei pouco sobre ela, não tenho uma compreensão melhor e o que aprendi foi muito pouco (SUJEITO 5).

A necessidade de compreensão não só documento, mas dos movimentos de sua constituição, como fizeram Marques; Pegoraro; Silva (2019) com um histórico da Base, na área da educação infantil e como fez Triches; Aranda (2016), com o levantamento bibliográfico sobre a BNCC, desde 2014, é um motor imprescindível para que os professores em formação adentrem futuramente à carreira, não dominando a linguagem da BNCC, mas, assumindo posturas políticas e pedagógicas na construção do currículo e das práticas a que estarão incumbidos.

Dadas as contradições do documento (LARANGEIRA, 2017; SELLES, 2018), em relação aos princípios da educação estabelecidos na LDB e, da mesma forma, ao conjunto das produções, sobretudo na educação infantil, que não apela ao individualismo (competência, habilidades) mas aos contatos de aprendizagens sociais criança-criança e relações criança-adulto, sempre numa perspectiva de coletividade, desde os bebês até as crianças de 5 anos, é preciso que os professores de Estágios favoreçam o diálogo crítico da BNCC em todos as dimensões que compõem essa política pública educacional e sua implementação.

Considerações finais

Considerando o objetivo da pesquisa que é tecer reflexões sobre a BNCC para que estagiários(as) em formação possam ser orientados a partir da interpretação crítica da BNCC organizarem suas intervenções pedagógicas à singularidade da infância e da criança e, a partir das discussões recentes sobre

a BNCC da Educação Infantil, a sua implantação em todo o território nacional, os desafios com as novas perspectivas de trabalho estagiais de observação e regência, três, são os apontamentos que podemos dizer nesse momento, que concluem parcialmente essa pesquisa.

Apontamento 1: a organização, junto aos professores orientadores da universidade e supervisores da escola estagial, de referenciais que são ocultos no documento da Base para que estagiários(as) possam encaminhar seus projetos de intervenção, de observação e regência, que levem em consideração os estudos e a produção de conhecimento sobre infância, criança e educação infantil, de forma interdisciplinar, nas ciências de apoio à Pedagogia, à Educação.

Apontamento 2: o delimitar dos componentes do documento da Base, buscando aprofundamentos sobre metodologias (práticas pedagógicas), considerando os DAd, como concepção de trabalho pedagógico, os CEx e OAd como orientadores de currículo e propostas de atividades a serem realizadas junto às crianças. Desta forma, ao realizar a escrita do Planejamento de Estágio, especificar e apontar estes componentes para as atividades de estágio na educação infantil, de modo a alcançar maior aproveitamento, ou melhor, maior potencial à práxis, centrada no desenvolvimento das crianças, sobretudo, as relações entre elas, desde o berçário, no viés do Estágio **em** Pesquisa.

Apontamento 3: no Relatório de Estágio, Parcial ou Final, tecer considerações sobre os componentes Dad, Cex e os OAd, a partir dos referenciais construídos no Apontamento 1 e considerados sob o olhar da formação estagial como uma formação **em** Pesquisa. Considerar a possibilidade desta produção se tornar comunicação oral em eventos científicos ou outra forma de veículo informativo de pesquisa, seja como resultado de aplicação de metodologia ou geração de novos conhecimentos, teorias ou teorizações, como prevê, inicialmente, a abordagem do Estágio em Pesquisa.

Ao defender o Apontamento 3, se está, nesta pesquisa, considerando uma perspectiva de abordagem epistemológica, qual seja, o Estágio **em** Pesquisa que se pensa projetar-se de modo diferente da proposta do Estágio **com** Pesquisa, desenvolvido por Ghedin; Oliveira e Almeida (2015).

No Estágio **em** Pesquisa, a observação e a regência são desenvolvidas sob a fundamentação da pesquisa como eixo formativo do professor(a) (DEMO, 2002) e na consideração da Pedagogia como ciência da educação (FRANCO, 2003). O Estágio **em** Pesquisa não está preso a um único referencial, como está o Estágio **com** Pesquisa, preso à abordagem nacional sobre o professor reflexivo. O Estágio **em** Pesquisa também, respeita e defende a sua independência do campo da Didática, mas considera a interrelação com ela. Mesmo lidando a todo tempo com a Didática e as Didáticas Específicas, o Estágio **em** Pesquisa não se anula ou se invisualiza diante destas, como está no modelo do Estágio **com** Pesquisa.

O Estágio **em** Pesquisa, enfim, abarca e defende a multiplicidade de metodologias e, por isso mesmo está no âmbito das bases da formação de professores por meio da pesquisa. Sem dúvida, este novo modelo epistemológico contribuirá para a construção de práticas que, de fato, contribuam para o desenvolvimento infantil integral, principalmente, na construção de práticas não individualistas e com referenciais de competências, ou seja, a possibilidade de construção de práticas inovadoras, considerando às produções e pesquisas já consolidadas na área da educação infantil, especificamente, a temática da formação de professores, tanto no Estágio, quanto na prática e formação continuada.

Concluindo, os três apontamentos, em seu conjunto, podem ser sintetizados na proposta do Estágio em Pesquisa, uma vez que ela permitirá aos estagiários(as), junto aos supervisores da escola estagial construir conhecimentos e saberes da prática pedagógica na educação infantil, a partir da BNCC.

Em tempos de implantação da Base nos sistemas de ensino brasileiros, esta abordagem epistemológica, a do Estágio **em** Pesquisa, traz ganhos formativos significativos, tanto aos estagiários(as) quanto aos docentes da escola de educação infantil, bem como aos pesquisadores e docentes do componente curricular Estágio.

Ficaram de fora muitas análises provocativas, como a sexualidade, a gestão participativa do currículo junto às crianças, na perspectiva da sociologia

da infância, enfim. Estas análises, pelo Estágio em Pesquisa, poderão ser melhor investigadas e construídas as teorizações de práticas pedagógicas tão urgentes à Base e aos professores, sejam os estagiários(as) em formação, sejam os professores(as) que estão na escola de educação infantil. Contudo, não há outra forma de se analisar a Base, sem refutações, criticidade e trabalho investigativo-teórico para sua compreensão, contra o caminho mais fácil de obras prontas para os professores(as) cumprirem a BNCC.

Referências

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, Papyrus, 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&acturas**, 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, Leticia 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).

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 O 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