

**A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: SABERES, CONCEPÇÕES E
DESAFIOS**

**TEACHING PRACTICE IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: KNOWLEDGE,
CONCEPTIONS, AND CHALLENGES**

**LA PRÁCTICA DOCENTE EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: SABERES, CONCEPCIONES Y
DESAFÍOS**

212

Ma. Jacqueline Brasileiro De Paiva

Mestra em Educação Especializada em Formação De Professores pela Universidad
Europea Del Atlántico - Uneatlantico
jacquelinebrasilpaiva@gmail.com

RESUMO

O presente artigo analisa apresenta-se como um recorte de uma pesquisa de mestrado intitulada "A prática docente do professor de Educação Infantil à luz do conhecimento teórico: um estudo de caso", à luz dos referenciais teóricos contemporâneos e das normativas da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O objetivo geral consistiu em analisar a prática docente do professor de Educação Infantil à luz do conhecimento teórico voltado para crianças de 0 a 5 anos. Metodologicamente, a investigação filia-se à abordagem qualitativa, de caráter descritivo, configurando-se como um estudo de caso multicaso realizado em duas instituições de Educação Infantil na cidade de Salvador/BA: o Centro Educacional Paraíso e a Creche Joãozinho e Maria. O corpus de análise foi constituído por narrativas docentes e dados quantitativos sobre o perfil profissional, submetidos à técnica de Análise de Conteúdo sob o aporte de Gil (2019, 2022). Os resultados revelam uma tensão entre a alta qualificação acadêmica dos participantes (predominância de especialistas) e uma autopercepção profissional ainda centrada na docência executora, em detrimento da figura do professor-pesquisador. Evidenciou-se, ainda, a persistência de uma visão fragmentada entre o cuidar e o educar, com forte ênfase nas práticas de exploração motora. Conclui-se que a consolidação da identidade do pedagogo como mediador e cientista da educação exige a ressignificação da práxis cotidiana, visando assegurar os direitos de aprendizagem e o protagonismo infantil conforme preconizado pela BNCC.

Palavras-chave: Educação Infantil. Prática Docente. BNCC. Saber-fazer. Pedagogo.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, consolidou-se nas últimas décadas como o alicerce educacional e metodológico da educação nacional. Abandonando

uma longa tradição assistencialista e escolarizante, essa etapa passou a ser compreendida como um período intenso de aprendizagem, no qual a criança de 0 a 5 anos desenvolve habilidades intelectuais, sociais e emocionais essenciais. Com a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2018, novos desafios e reflexões foram impostos aos educadores, exigindo uma ressignificação das práticas pedagógicas e do próprio papel do pedagogo frente ao desenvolvimento integral infantil.

Nesse contexto, a prática docente na Educação Infantil é definida como um saber-fazer complexo, que exige a articulação constante entre a teoria e a vivência cotidiana em sala de aula. Nesse sentido, o pedagogo não atua apenas como um transmissor de conhecimentos, mas como um pesquisador, mediador e facilitador que organiza intencionalmente tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem das crianças. Esse fazer pedagógico é mobilizado por um conjunto plural de saberes disciplinares, curriculares e da experiência que permitem ao professor interpretar as necessidades dos alunos e intervir de forma qualificada.

A concepção de Educação Infantil que sustenta essa prática baseia-se na visão da criança como um sujeito histórico e de direitos, protagonista ativa que constrói cultura e conhecimento por meio das interações e da brincadeira, que são os eixos estruturantes do currículo. Além disso, a indissociabilidade entre o cuidar e o educar é um princípio fundamental que orienta a ação docente, transformando momentos de rotina em oportunidades ricas de aprendizado e autoconhecimento.

Este artigo apresenta-se como um recorte de uma pesquisa de mestrado intitulada "A prática docente do professor de Educação Infantil à luz do conhecimento teórico: um estudo de caso", que buscou investigar a atuação do pedagogo e as concepções de infância que norteiam seu trabalho. A investigação, de natureza qualitativa, teve como cenário de estudo duas instituições urbanas localizadas na cidade de Salvador/BA, quais sejam: o Centro Educacional Paraíso e a Creche Joãozinho e Maria. A escolha por essas unidades justifica-se pela necessidade de analisar como a teoria educacional e as normativas da BNCC são incorporadas na prática real de escolas de diferentes contextos comunitários.

Os resultados da pesquisa estão estruturados e apresentados ao longo deste trabalho em cinco gráficos e depoimentos escritos, que buscam dar visibilidade às vozes e aos saberes dos profissionais entrevistados. A análise proposta justifica-se pela

necessidade de fortalecer a identidade do pedagogo como agente de transformação e assegurar que a prática educativa seja pautada na ética, na ludicidade e no respeito às singularidades da infância.

Diante da importância de qualificar o processo formativo na primeira infância, este artigo tem como objetivo geral analisar a prática docente do professor de Educação Infantil à luz do conhecimento teórico voltado para crianças de 0 a 5 anos. Para tanto, busca-se: conhecer o saber-fazer do pedagogo que fundamenta o processo de ensino e aprendizagem nessa etapa; identificar os saberes teóricos que mobilizam as ações pedagógicas, com foco nos campos de experiências e direitos de aprendizagem previstos pela BNCC e compreender as concepções de educação infantil dos profissionais que lecionam para essa faixa etária, valorizando a imagem de uma criança potente e capaz.

A presente investigação filia-se à abordagem qualitativa, assumindo um caráter descritivo quanto aos seus objetivos e delineando-se metodologicamente como um estudo de caso. O corpus de análise foi constituído por docentes atuantes em duas unidades de Educação Infantil (creches). Conforme preconizado por Gil (2019), o caráter descritivo da pesquisa permitiu detalhar as propriedades do fenômeno observado e as correlações entre suas variáveis. Para o tratamento e interpretação do material coletado, recorreu-se à técnica de Análise de Conteúdo (GIL, 2022).

O SABER-FAZER NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O saber-fazer do pedagogo na Educação Infantil constitui uma práxis complexa que transcende a execução de tarefas rotineiras, fundamentando-se na articulação entre conhecimentos teóricos, experiências de vida e uma intencionalidade pedagógica voltada para o desenvolvimento integral da criança de 0 a 5 anos.

Este fazer docente é dinâmico e exige um profissional que atue como pesquisador constante de sua própria prática, capaz de mediar a construção do conhecimento sem se limitar à simples transmissão de conteúdos. O cerne do saber-fazer docente reside na intencionalidade educativa, que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define como a organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecerem a si mesmas, aos outros e ao mundo.

Diferente de modelos tradicionais, o pedagogo contemporâneo planeja situações de aprendizagem nas quais a criança é a protagonista, a partir de um trabalho educativo meticulosamente planejado para selecionar materiais e prever tempos adequados para cada experiência.

Como afirma Freire (2024, p. 30-31): "[...] enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando intervenho, intervindo educo e me educo". Essa postura de professor-pesquisador permite que o planejamento seja visto como um instrumento de apoio flexível, preparado para os imprevistos e ajustado às reais necessidades e interesses demonstrados pelas crianças durante o processo.

Um pilar fundamental do saber-fazer na Educação Infantil é a compreensão de que o educar e o cuidar são processos indissociáveis. Nesse aspecto, a prática docente deve superar a tradição assistencialista, transformando momentos de rotina como o banho, a troca de fraldas e a alimentação em ricas oportunidades de interação e aprendizado.

Nesse contexto, o pedagogo utiliza esses momentos para interagir com as crianças e possibilitar a participação, a expressão e o conhecimento de si mesmos. Assim, o cuidado deixa de ser uma tarefa meramente biológica para tornar-se uma ação pedagógica que promove a autonomia e a segurança afetiva da criança.

O saber-fazer do pedagogo manifesta-se vigorosamente na organização do ambiente escolar, que é considerado um terceiro educador, em que o professor deve estruturar salas de aula e pátios que provoquem a curiosidade e favoreçam a interação social. A utilização de cantinhos ou zonas circunscritas como áreas de faz-de-conta, leitura ou jogos é uma estratégia fundamental para descentralizar a figura do adulto e promover a autonomia infantil.

Quanto à organização temporal, a prática docente exige a criação de boas rotinas que proporcionem segurança às crianças, permitindo que antecipem o que virá a seguir. A esse respeito, Zabalza (2015) ressalta que essa sequência de atividades ajuda a criança a ter controle sobre o tempo e a aprender a conviver em grupo.

Para tanto, o tempo deve ser construído considerando os ritmos biológicos e psicológicos dos pequenos, intercalando momentos de grande energia com atividades

relaxantes. Na Educação Infantil, o brincar não é um passatempo, mas o trabalho principal da criança e o eixo estruturante do currículo, ao lado das interações.

A intervenção do professor é necessária para potencializar o lúdico como ferramenta de conhecimento. Para Nascimento (2015), o pedagogo precisa focar seu trabalho nas brincadeiras e estar atento à faixa etária para que cada atividade atinja seus objetivos pedagógicos. Nessa seara, o lúdico permite que a criança expresse sentimentos, resolva conflitos e internalize regras sociais de forma prazerosa.

Conforme postula Vygotsky (2021), no brinquedo a criança age além de sua idade e comportamento habitual, sendo o jogo uma zona de desenvolvimento proximal por excelência.

Por fim, o saber-fazer do pedagogo envolve a documentação pedagógica, que consiste em observar, registrar e interpretar os percursos de aprendizagem.

Educar ludicamente não é jogar lições empacotadas para o educando consumir passivamente. Educar é um ato consciente e planejado, é tornar o indivíduo consciente, engajado e feliz no mundo. É seduzir os seres humanos para o prazer de conhecer. (Dallabona; Mendes, *apud* Oliveira, 2024, p. 9468).

A expressão lições empacotadas refere-se à pedagogia transmissiva, característica da educação tradicional, onde o professor é o detentor do saber e a criança é vista como uma tábula rasa que consome conteúdos de forma passiva. Oliveira (2024) reforça que educar ludicamente é o oposto desse modelo bancário, pois não se trata de entregar algo pronto para a criança repetir, mas de criar condições para que ela seja protagonista de sua própria história.

A BNCC estabelece seis direitos de aprendizagem que devem ser assegurados em todas as práticas pedagógicas. Estes direitos não são apenas diretrizes, mas saberes teóricos que o professor deve dominar para planejar contextos de aprendizagem significativos:

1. Conviver: com outras crianças e adultos, utilizando diferentes linguagens.
2. Brincar: em diversos espaços e tempos, ampliando o repertório cultural e a imaginação.

3. Participar: ativamente do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas.
4. Explorar: movimentos, linguagens, formas, texturas e elementos da natureza.
5. Expressar: como sujeito criativo, suas necessidades, emoções e dúvidas.
6. Conhecer-se: construindo sua identidade pessoal, social e cultural.

A mobilização desses direitos exige que o professor entenda que o lúdico não é um entretenimento, mas o trabalho da criança. Ao garantir o direito de brincar, o pedagogo utiliza o saber teórico para entender que o jogo é uma zona de desenvolvimento onde a criança transcende seu comportamento habitual.

Outrossim, avaliar nesta etapa não tem fim classificatório ou de promoção, mas sim o objetivo de acompanhar o desenvolvimento e reorganizar as situações educativas. A documentação, através de fotos, relatórios, desenhos e anotações, serve para oferecer às crianças uma memória visual de suas ações; proporcionar aos educadores uma ferramenta de reflexão sobre sua prática e permitir que as famílias conheçam o processo de desenvolvimento de seus filhos.

Como aponta Hoffmann (2012), a observação ganha sentido quando centrada na criança e em suas descobertas, exigindo do professor uma escuta ativa e sensível. A competência profissional do pedagogo na Educação Infantil, conforme elucida Tardif (2014), está ligada à mobilização de saberes que se renovam no cotidiano da sala de aula, sendo um saber-fazer que valoriza a singularidade de cada criança, respeitando sua identidade e garantindo que seus direitos de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se sejam plenamente efetivados.

SABERES DOCENTES SOBRE O INTERACIONISMO

Os saberes teóricos que mobilizam as ações pedagógicas na Educação Infantil, para crianças de 0 a 5 anos, constituem um arcabouço plural e interdisciplinar que fundamenta a transição de uma visão assistencialista para uma prática educativa intencional. À luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e de teóricos clássicos, a ação docente é

mobilizada pela compreensão da criança como sujeito histórico e de direitos, exigindo do pedagogo a articulação entre saberes disciplinares, curriculares e da experiência.

A mobilização da prática docente na contemporaneidade exige a superação da chamada pedagogia transmissiva, que via a criança como uma *tábula rasa* e o professor como único detentor do saber. Em contrapartida, os saberes teóricos atuais fundamentam-se no interacionismo, que coloca o diálogo e a experiência no centro do processo.

Baseado na concepção interacionista.

entende-se, assim, que Piaget, Vygotski e Wallon partilham a ideia de que o sujeito, para conhecer, construir cultura e se constituir em uma pessoa, precisa interagir com o objeto e, nessa interação, ambos sujeito e objeto acabam por se constituir mutuamente (Davis *et al.*, *apud* Lepre; Oliveira, 2021, p. 18).

Esses saberes mobilizam o professor a organizar ambientes onde a criança exerce o seu protagonismo. A influência de John Dewey (2010) também é notória, ao propor que a escola seja um espaço de aprender a viver através de experiências reais e participação ativa. Somado a isso, o saber teórico inspirado por Loris Malaguzzi (1999) (abordagem de Reggio Emilia) traz o conceito das cem linguagens da criança, instigando o pedagogo a reconhecer as múltiplas formas (gestual, plástica, musical) pelas quais o pequeno expressa seu pensamento.

A atuação pedagógica não nasce apenas da formação acadêmica, mas de um processo de socialização e reflexão sobre a prática. Discutindo a esse respeito, Tardif (2014) define que os saberes docentes são plurais e provêm de diversas fontes. Assim, o pedagogo mobiliza saberes que se consolidam ao longo da carreira, transformando conceitos teóricos em estratégias de ensino. Conforme elucida Tardif:

Tudo leva a crer que os saberes adquiridos durante a trajetória pré-profissional [...] têm um peso importante na compreensão da natureza dos saberes, do saber fazer e do saber ser que serão mobilizados e utilizados em seguida quando dá socialização profissional e no próprio exercício do magistério (Tardif *apud* Araújo; Figueiredo, 2020, p. 69).

Esses saberes são constantemente ressignificados no cotidiano escolar, onde o professor atua como um pesquisador que ensina porque busca e intervém para educar-se. Diferente do Ensino Fundamental, a Educação Infantil organiza-se por campos de experiências, que buscam articular os saberes das crianças com o patrimônio cultural e científico. O pedagogo mobiliza sua ação teórica para evitar a fragmentação do conhecimento, trabalhando esses campos de forma concomitante.

Os cinco campos previstos pela BNCC e os saberes que os mobilizam são:

- O eu, o outro e o nós: focado na construção da identidade e na alteridade. Mobiliza saberes sobre sociabilidade e respeito à diversidade.
- Corpo, gestos e movimentos: reconhece a corporeidade como veículo de aprendizado. Mobiliza conhecimentos sobre psicomotricidade e expressão das emoções através do corpo.
- Traços, sons, cores e formas: estimula a sensibilidade estética e a convivência com manifestações artísticas. Mobiliza saberes sobre arte e cultura visual e musical.
- Escuta, fala, pensamento e imaginação: focado no letramento e no acesso à cultura escrita. Mobiliza saberes sobre linguagem e comunicação oral e escrita.
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações: focado na exploração do mundo físico e social. Mobiliza conceitos matemáticos iniciais e de observação científica da natureza.

Como destaca Teixeira (2020), o planejamento deve ser flexível, pois uma única atividade pode acionar vários desses campos simultaneamente. Portanto, um dos saberes mais cruciais que mobiliza a ação pedagógica é a intencionalidade educativa. Nessa acepção, não basta a criança estar na escola, pois o professor deve refletir, organizar e monitorar as práticas para garantir o desenvolvimento pleno. Este saber teórico fundamenta a indissociabilidade entre o cuidar e o educar.

A ação de trocar uma fralda ou alimentar uma criança deixa de ser meramente biológica para se tornar um momento de interação e conhecimento de si. Conforme a BNCC: “parte do trabalho do educador é refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (Brasil, 2018, p. 39).

RESULTADOS DA INVESTIGAÇÃO

Os resultados estão apresentados em cinco gráficos e em depoimentos escritos, retratando um breve perfil dos sujeitos respondentes da pesquisa. Cada gráfico representa os resultados das respostas do público das duas (2) escolas urbanas: Centro educacional Paraíso e a Creche Joãozinho e Maria, ambas na cidade de Salvador/BA, estado da Bahia.

Do conjunto das escolas pesquisadas, as três primeiras questões retratam um breve perfil profissional dos entrevistados. Nas primeiras questões são tratadas situações referentes a idade do entrevistado, a formação e a área de atuação. A primeira questão da pesquisa diz respeito a idade do entrevistado. Foram entrevistadas oito pessoas (08), sendo quatro (04) com idade entre 30 e 40 anos; três (03) com idade entre 40 e 50 anos e uma (01) com idade acima dos 50 anos.

É sabido que a profissão docente se desenvolveu desde a antiguidade e que as mulheres constituem a maioria, havendo uma forte presença feminina no magistério. Segundo Vianna (2015), a presença de mulheres no magistério tem origem no século XIX nas chamadas escolas domésticas ou improvisadas, algumas delas não vinculadas ao Estado, e outras com professoras já habilitadas para o emprego público - nas escolas seriais estabelecidas.

A segunda pergunta questionou sobre a formação dos entrevistados. O gráfico 1 abaixo apresenta esse diagnóstico:



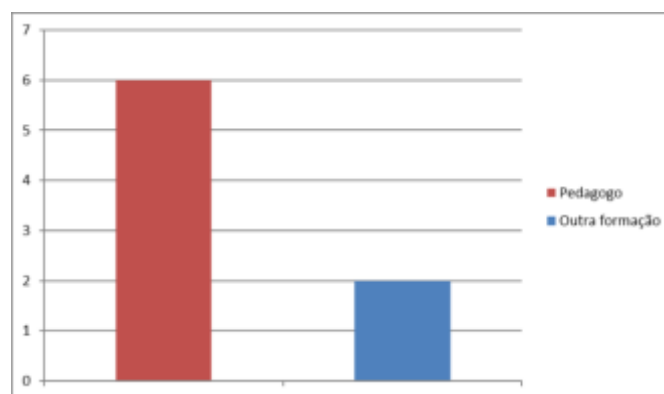
Fonte: Autora (2026).

Ao analisar o perfil formativo dos participantes (Gráfico 1), observa-se um expressivo investimento na qualificação continuada, visto que a grande maioria dos docentes (87,50%) detém o título de especialista. Esse dado é relevante para o contexto da Educação Infantil, pois, conforme aponta Tardif (2014), a mobilização de saberes profissionais é potencializada pela formação que transcende a graduação inicial.

Esta qualificação acadêmica sugere uma base teórica mais robusta para a fundamentação da práxis pedagógica nas creches estudadas. A predominância de especialistas indica que o corpo docente busca instrumentos teóricos para lidar com a complexidade do cuidar e educar, distanciando-se de práticas meramente assistencialistas e aproximando-se de uma intencionalidade educativa mais consciente, conforme preconizado pela BNCC.

A terceira pergunta questionou sobre o curso de formação acadêmica.

Gráfico 2 – Curso de Formação



Fonte: Autora (2026).

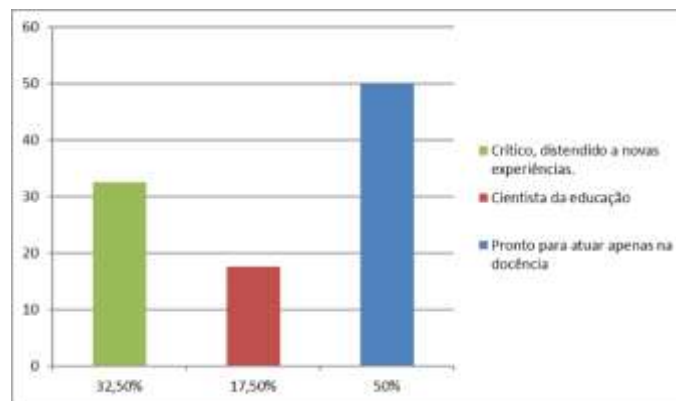
A análise da área de graduação dos docentes revela uma forte identidade com o campo da Pedagogia, que concentra 75% do grupo estudado. Esta hegemonia de pedagogos no ambiente da Educação Infantil é um indicador positivo, visto que a formação específica em Pedagogia oferece o suporte teórico-metodológico necessário para a compreensão das especificidades da criança pequena, distanciando a prática de uma visão meramente conteudista ou disciplinar.

Por outro lado, a presença de 25% de profissionais com outras formações abre espaço para refletir sobre a interdisciplinaridade no cotidiano escolar, mas também alerta para a necessidade de formação continuada rigorosa que garanta a esses docentes o domínio do saber-fazer específico da primeira infância. Como reforça Zabalza (2015), a

qualidade na Educação Infantil depende intrinsecamente de uma formação que considere a criança em sua integralidade, algo que a matriz curricular da Pedagogia busca estruturar por meio da articulação entre o cuidar e o educar.

A quarta pergunta questionou para as entrevistadas quem é o profissional da Educação Infantil.

Gráfico 3 – Quem é o Profissional da Educação Infantil



Fonte: Autora (2026).

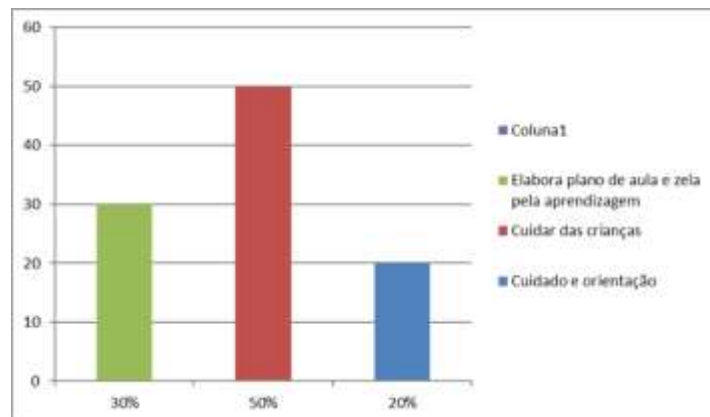
Ao serem questionados sobre a percepção da própria identidade profissional após a formação, metade dos entrevistados (50%) afirmou sentir-se preparado estritamente para o exercício da docência. Esse dado sugere uma visão ainda fragmentada sugere que o 'fazer' em sala de aula é dissociado da investigação teórica e da produção de conhecimento.

Em contrapartida, a minoria que se identifica como 'cientista da educação' (17,50%) ou como profissional 'crítico e aberto a novas experiências' (32,50%) reflete o desafio apontado por Freire (2024), de que o ensinar não existe sem o pesquisar. A baixa identificação com a figura do cientista da educação pode indicar que a formação inicial, embora técnica, ainda encontra dificuldades em consolidar a práxis como um processo de investigação constante.

Essa autopercepção centrada apenas na docência pode limitar a atuação do pedagogo à execução de rotinas, dificultando a implementação de uma documentação pedagógica reflexiva, que exige, inerentemente, uma postura de pesquisador diante das descobertas das crianças.

A quinta pergunta procurou saber quais principais atividades são desempenhadas na Creche:

Gráfico 4 – Atividades que desempenha



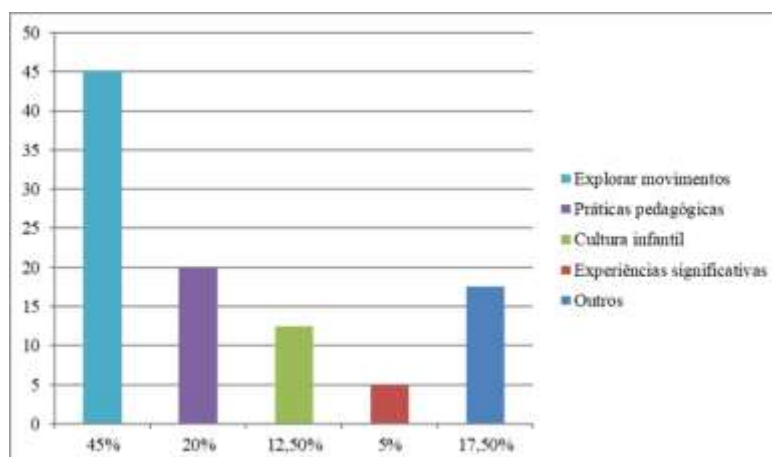
Fonte: Autora (2026).

Os dados apresentados revelam uma tensão conceitual ainda persistente na identidade dos profissionais da primeira infância. Ao observar que metade dos docentes (50%) circunscreve sua função ao cuidar das crianças, percebe-se a força de uma tradição assistencialista que, por vezes, subestima a dimensão pedagógica intrínseca a essa etapa.

Essa visão contrasta com as orientações da BNCC (2018), que estabelece o cuidar e o educar como indissociáveis. A fragmentação evidenciada onde apenas 20% mencionam o cuidado e orientação e 30% focam estritamente no planejamento e aprendizagem sugere que o saber-fazer docente ainda é lido de forma binária por uma parcela considerável do grupo. Conforme discute Zabalza (2015), a qualidade na Educação Infantil exige que momentos de rotina (alimentação, higiene, repouso) sejam ressignificados como espaços de aprendizagem e interação. Portanto, a predominância da resposta voltada apenas ao cuidado pode indicar uma necessidade de fortalecer a formação continuada no sentido de garantir que o cuidar seja compreendido, em si mesmo, como uma ação pedagógica intencional.

A sexta pergunta questionou quais os saberes voltados para a educação infantil são explorados nas atividades realizadas em sala de aula:

Gráfico 5 – Saberes para a Educação Infantil



Fonte: Autora (2026).

Ao observar as prioridades das ações docentes, a predominância da categoria 'Explorar movimentos' (45%) indica uma forte valorização da psicomotricidade e do corpo como eixos centrais da experiência na creche. Esta ênfase coaduna-se com os Direitos de Aprendizagem da BNCC, especialmente o 'Explorar', reconhecendo que a criança pequena conhece o mundo e a si mesma por meio do movimento e dos sentidos.

Contudo, gera reflexão o baixo percentual atribuído às 'Experiências significativas' (5%) e à 'Cultura infantil' (12,50%). Segundo Vygotsky (2021), é no jogo e na imersão cultural que a criança expande sua zona de desenvolvimento proximal. A reduzida menção a esses termos pode sugerir que a intencionalidade educativa ainda está muito focada na dimensão física e biológica do desenvolvimento (o movimento), em detrimento de uma abordagem que integre de forma mais robusta a subjetividade, o faz-de-conta e o protagonismo cultural da criança. Essa disparidade reforça o desafio de transformar a prática rotineira em uma práxis que, além de movimentar o corpo, mobilize o pensamento crítico e a criatividade infantil desde o berçário.

O questionamento sétimo perguntou como o entrevistado exerce sua prática pedagógica. Somente duas entrevistadas responderam a essa pergunta informando que:

“Adapto a teoria à realidade educacional vivenciada na creche”
(Entrevistada I);

“trazendo a nossa realidade para a sala de aula, tentando adaptar tudo que aprendemos para se ajustar da melhor maneira”
(Entrevistada II).

A fala da Entrevistada I reforça a ideia de que a competência profissional está ligada à mobilização de saberes adquiridos na trajetória pré-profissional e sua ressignificação no exercício do magistério. Conforme postula Tardif (2014), os saberes docentes são plurais e a experiência de trabalho é o que permite ao professor validar ou questionar as teorias aprendidas. Adaptar a teoria à realidade da creche é, portanto, um ato de autonomia e criticidade, onde o professor deixa de ser um mero transmissor para ser um pesquisador de sua própria prática.

O depoimento da Entrevistada II, ao mencionar "trazer a nossa realidade para a sala de aula", converge com a BNCC, que defende um currículo que articule as experiências e saberes das crianças com o patrimônio cultural mais amplo. Trazer a realidade vivida para o centro da prática permite que a criança se torne protagonista, pois o aprendizado passa a ter sentido e significado dentro do seu contexto social e cultural.

As entrevistadas descrevem o esforço de "ajustar da melhor maneira" o conhecimento teórico. Esse "ajuste" é a intencionalidade educativa. Não se trata de improviso, mas de organizar e propor experiências que permitam às crianças conhecerem a si mesmas e ao mundo, utilizando os momentos de rotina (cuidado) e o brincar como eixos fundamentais.

Embora apenas duas entrevistadas tenham respondido detalhadamente, suas falas sinalizam o que as pesquisas apontam como uma necessidade urgente, a formação continuada que dialogue com a prática. O processo de "reprocurar" e "indagar-se" sobre como ensinar é o que garante que o professor não sucumba à rigidez dos sistemas ou a uma pedagogia meramente transmissiva (Freire, 2024).

Em suma, os depoimentos das pedagogas validam a concepção de que na Educação Infantil ensinar e aprender são processos indissociáveis do contexto. Elas demonstram que o saber professoral é dinâmico e que a eficácia da BNCC e de outras teorias depende da sensibilidade do docente em traduzi-las para as especificidades das crianças de 0 a 5 anos, respeitando sua singularidade e seu direito de viver uma infância potente e lúdica.

A pergunta oitava questionou: como você descreveria a função do professor da Educação Infantil?

“Essencial, pois contribui para a sociedade, suas ações e ensinamentos em sala de aula, colaborando para a formação pessoal e profissional do aluno” (Entrevistado V);

“A parte mais importante na educação” (Entrevistado II);

“Papel fundamental no desenvolvimento emocional e social das crianças” (Entrevistado VII).

Os depoimentos dos entrevistados refletem uma profunda valorização da Educação Infantil como o alicerce fundamental do desenvolvimento humano, alinhando-se às concepções teóricas contemporâneas que superam a visão assistencialista para enxergar essa etapa como um período de formação integral.

As falas dos profissionais revelam que a percepção do docente sobre sua própria prática está intrinsecamente ligada à função social e política da escola.

O Entrevistado V classifica a prática pedagógica como "essencial", destacando sua contribuição para a sociedade e para a "formação pessoal e profissional do aluno". Embora o termo "profissional" possa parecer distante da realidade de crianças de 0 a 5 anos, ele encontra eco na Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9.394/96), que estabelece como fim da educação o "pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho".

A escola é vista como um espaço de "acolhimento social" e de produção de conhecimentos científicos e sociais que sustentam a vida futura do indivíduo.

A afirmação do Entrevistado II, ao considerar a Educação Infantil como "a parte mais importante na educação", converge com o entendimento de que esta etapa é o alicerce educacional, plural e metodológico da educação nacional. Por isso, o currículo deve ser um conjunto de práticas que articulem as experiências das crianças com o patrimônio cultural amplo, garantindo o desenvolvimento integral.

O Entrevistado VII destaca o "papel fundamental no desenvolvimento emocional e social das crianças". Esta concepção está em perfeita sintonia com o Interacionismo (Piaget, Vygotsky e Wallon), que defende que o sujeito se constitui como pessoa na interação com o outro e com o meio.

Ao priorizar o social e o emocional, o professor garante os direitos de conviver e conhecer-se, permitindo que a criança construa sua identidade pessoal e coletiva no cotidiano escolar. Os depoimentos revelam que os pedagogos pesquisados possuem uma concepção de infância repolitizada, na qual a criança é vista como um sujeito histórico e de direitos, ativa e potente. Eles reconhecem que o seu saber-fazer exige uma intencionalidade educativa que transforma o brincar e as interações em ferramentas de emancipação social.

Em suma, os depoimentos validam a ideia de que a prática docente na Educação Infantil não é uma tarefa simples, mas um compromisso ético com a formação de seres humanos livres e colaborativos, o que exige do professor uma postura de constante pesquisa e reflexão sobre seu fazer pedagógico.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise permite concluir que o saber-fazer do professor nesta etapa é uma práxis complexa e intencional, que exige a superação definitiva do modelo assistencialista em favor de uma pedagogia da participação e da escuta. O fazer docente não é meramente técnico; ele é construído na interação diária, onde o professor atua como um pesquisador que "reprocura" e adapta a teoria às urgências da realidade escolar.

Quanto aos saberes teóricos, a pesquisa evidencia a centralidade do interacionismo e das normas da BNCC. Os profissionais reconhecem que o desenvolvimento infantil é integral e deve ser mobilizado pelos cinco campos de experiências e pelos seis direitos de aprendizagem. A teoria, entretanto, não é aplicada de forma rígida.

Conforme os depoimentos dos pedagogos de Salvador/BA, existe um esforço consciente de ajustar e adaptar os conhecimentos acadêmicos à realidade das crianças na creche, validando a pluralidade de saberes (curriculares, disciplinares e da experiência) (Tardif, 2014).

Sobre as concepções de educação infantil, os resultados revelam uma visão da criança como sujeito histórico e de direitos, protagonista ativa de seu aprendizado. A prática docente é percebida como essencial para a sociedade, com um papel fundamental

no desenvolvimento emocional e social. Ficou claro que o cuidar e o educar são indissociáveis: momentos de rotina, higiene e alimentação são compreendidos como oportunidades pedagógicas ricas para a construção da autonomia e da identidade.

A pesquisa também aponta desafios críticos, pois há uma necessidade urgente de programas de formação que aprofundem o conhecimento das 10 competências gerais da BNCC, ponto que ainda apresenta inconsistências na prática; o saber-fazer é muitas vezes limitado por espaços físicos inadequados e pela escassez de materiais lúdicos, exigindo que o professor muitas vezes os confeccione por conta própria; a avaliação deve consolidar-se como um processo mediador e formativo, utilizando a documentação pedagógica (fotos, relatórios, portfólios) para tornar visível a jornada de aprendizagem sem fins classificatórios.

Concluindo, a prática docente na Educação Infantil de 0 a 5 anos exige um profissional sensível, capaz de articular a ludicidade com a intencionalidade educativa. Conclui-se que o tempo de aprender é o tempo de viver e crescer; portanto, a organização do tempo, do espaço e das interações deve garantir que a escola seja, de fato, um local de alegria, investigação e respeito às singularidades da infância.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Manuela Camila Alves dos Santos; FIGUEIREDO, Allan Diego Rodrigues. A prática docente na educação infantil conciliada com a BNCC. In: VII Congresso Nacional de Educação (CONEDU). Maceió: Realize Editora, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.
DEWEY, John. A Educação como reconstrução da experiência. In: WESTBROOK, Robert et al. (org.). John Dewey (Coleção Educadores). Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010, p. 33-39.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 74. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2024.

GIL, Antonio Carlos. Métodos e técnicas de pesquisa social. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2022.

HOFFMANN, Jussara. Avaliação na Pré-Escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança. 20. ed. Porto Alegre: Mediação, 2012.

LEPRE, Rita Melissa; OLIVEIRA, Jamile de. Avaliação na Educação Infantil: por que, o quê e como avaliar? Bauru: Faculdade de Ciências, UNESP, 2021. Material didático.

MALAGUZZI, Loris. História, Ideias e Filosofia Básica. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As Cem Linguagens da Criança: a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999, p. 57-98.

NASCIMENTO, Maria Letícia. A criança de 0 a 6 anos e o lúdico. In: REZENDE, M. A. (Org.). Educação Infantil: saberes e práticas. São Paulo: Cortez, 2015.

OLIVEIRA, Isabel Pereira de; SANTOS, Iracy de Sousa. Prática docente e ludicidade: reflexões pedagógicas na educação infantil. Lumen et Virtus, São José dos Pinhais, v. XV, n. XLIII, p. 9465-9479, dez. 2024.

TARDIF, Maurice. Saberes docentes e formação profissional. 18. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

TEIXEIRA, Claudia Seixas. Coleção – A BNCC e você: um olhar pedagógico. v. 1. Belo Horizonte: Vereda, 2020.

VYGOTSKY, Lev Semionovitch. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes (Selo Martins), 2021.

ZABALZA, Miguel A. Qualidade em Educação Infantil. Tradução de Magda Schuler. Porto Alegre: Artmed, 2015.