REFLEXÕES SOBRE A PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL EM UM SISTEMA TRANSMISSIVO

Maria Lara Xavier Monteiro[1]; Luciano Gutembergue Bonfim Chaves [2].

[1]Graduanda em pedagogia na Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Sobral, Ceará-Brasil, e-mail: laramonteiro137@gmail.com

[2]Professor tutor do PET pedagogia da Universidade Estadual Vale do Acaraú (UVA), Sobral, Ceará – Brasil, e-mail: lucianogbonfim@gmail.com

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre a prática pedagógica na Educação Infantil em um sistema educacional de caráter transmissivo, a partir da relação estabelecida entre as crianças e os conhecimentos sociais e naturais. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de entrevista semiestruturada realizada com uma professora do Infantil V de um Centro de Educação Infantil da rede pública municipal de Sobral–CE. A análise dos dados foi realizada a partir da interpretação temática das narrativas da docente, buscando compreender como os conhecimentos sociais e naturais são abordados no cotidiano escolar e quais desafios atravessam essa prática. Os resultados evidenciam tensões entre as orientações presentes nos documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular, e as condições concretas da escola pública, marcadas por rotinas rígidas, escassez de recursos pedagógicos e pressões relacionadas à antecipação do letramento. Apesar dessas limitações, observa-se o esforço da professora em desenvolver práticas investigativas e participativas, valorizando a escuta das crianças, a exploração do ambiente e a contextualização dos conteúdos a partir do bioma local, a Caatinga. Conclui-se que a construção de uma prática pedagógica significativa na Educação Infantil exige não apenas intencionalidade docente, mas também melhores condições estruturais, formação continuada e políticas públicas que valorizem o tempo da infância e os direitos de aprendizagem das crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil; Conhecimentos Sociais e Naturais; Prática Pedagógica; BNCC; Pedagogias Participativas.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade promover o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, emocionais, cognitivos, sociais e culturais. Nessa perspectiva, a criança é reconhecida como sujeito histórico e de direitos, que constrói conhecimentos por meio da interação, da brincadeira, da curiosidade e da investigação (OLIVEIRA, 2010; BRASIL, 2017). A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) reforça essa concepção ao orientar que as práticas pedagógicas nessa etapa devem valorizar as experiências infantis, os saberes prévios e os modos próprios das crianças compreenderem o mundo, garantindo seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Entretanto, apesar dos avanços teóricos e normativos presentes nos documentos oficiais, ainda se observa a permanência de modelos pedagógicos tradicionais, marcados por práticas transmissivas centradas no professor e na busca por resultados padronizados. Esse cenário evidencia uma tensão entre o discurso de uma pedagogia participativa, que reconhece a criança como protagonista do processo educativo, e as limitações impostas por estruturas institucionais que, muitas vezes, reproduzem lógicas conteudistas e avaliativas incompatíveis com a natureza da Educação Infantil.

Nesse contexto, os conhecimentos sociais e naturais assumem papel fundamental na formação das crianças, pois contribuem para a construção de noções relacionadas à identidade, cultura, convivência, meio ambiente e pertencimento social. Quando trabalhados de forma significativa, esses conhecimentos possibilitam à criança interpretar a realidade, desenvolver o pensamento crítico e estabelecer relações entre o cotidiano, a comunidade e a natureza. Para que isso ocorra, é necessário que as propostas pedagógicas estejam articuladas às vivências infantis, promovendo experiências investigativas, exploração do ambiente, diálogo e participação ativa.

Diante dessas considerações, este estudo propõe refletir sobre os desafios e as possibilidades relacionados à efetivação das diretrizes da BNCC no cotidiano da Educação Infantil, considerando aspectos como a formação continuada dos professores, as condições estruturais das instituições e as demandas presentes no contexto educacional. Para isso, o trabalho analisa como os conhecimentos sociais e naturais são abordados na prática pedagógica de uma professora da Educação Infantil em uma escola pública do município de Sobral, Ceará.

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, desenvolvida por meio de entrevista semiestruturada realizada com uma docente do Infantil V de um Centro de Educação Infantil da rede pública municipal. A partir da análise das narrativas da professora, busca-se compreender em que medida as orientações presentes nos documentos oficiais se materializam na prática educativa, evidenciando as tensões, desafios e possibilidades presentes no cotidiano escolar.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A Educação Infantil fundamenta-se na concepção de criança como sujeito histórico, social e de direitos, capaz de produzir cultura e construir conhecimentos a partir das interações que estabelece com o meio. Nesse sentido, os conhecimentos sociais e naturais não podem ser compreendidos como conteúdos isolados ou meramente informativos, mas como experiências vividas e ressignificadas no cotidiano escolar. A criança pequena observa, questiona, experimenta e formula hipóteses sobre o mundo, sendo essencial que o trabalho pedagógico considere sua curiosidade e seu protagonismo no processo de aprendizagem.

Nessa perspectiva, as atividades que envolvem noções de espaço, tempo, natureza, cultura e convivência devem partir dos interesses e das vivências das crianças, valorizando a escuta ativa e a participação nos diferentes momentos da rotina, especialmente nas rodas de conversa, nas brincadeiras e nas explorações do ambiente. Conforme destaca Hoffmann (2014), os conhecimentos sociais e naturais não devem ser reduzidos a conteúdos fragmentados, mas integrados ao cotidiano por meio de vivências significativas que promovam a investigação, a curiosidade e a construção coletiva do saber. Assim, a aprendizagem ocorre de maneira contextualizada, articulando experiências concretas, linguagem e interação social.

Entretanto, a realidade das escolas brasileiras, em especial das escolas públicas, frequentemente impõe desafios à consolidação dessa abordagem. A organização do tempo escolar, muitas vezes marcada por rotinas rígidas e por uma lógica produtivista, limita as possibilidades de exploração do ambiente natural e social. O tempo da escuta, da observação e do encantamento com a natureza acaba sendo reduzido diante das pressões curriculares e das avaliações padronizadas. Nessa direção, Freire (1996) critica os modelos pedagógicos centrados na transmissão de conteúdo, defendendo uma educação dialógica, problematizadora e emancipatória. Para o autor, a ausência de condições adequadas de trabalho, a escassez de

recursos e a falta de formação continuada contribuem para a manutenção de práticas tradicionais que desconsideram a criança como sujeito ativo.

Do ponto de vista do desenvolvimento infantil, as contribuições de Piaget (1975) reforçam a importância do contato direto da criança com o ambiente para a construção do conhecimento. Ao descrever os estágios do desenvolvimento cognitivo, especialmente o estágio sensório-motor, o autor evidencia que, nos primeiros anos de vida, a criança compreende o mundo por meio das sensações, das ações e das interações concretas com os objetos e com o espaço. Nesse período, o aprendizado ocorre principalmente por meio da exploração, da experimentação e da manipulação de diferentes materiais, possibilitando que a criança estabeleça relações entre suas ações e os efeitos produzidos no ambiente. Dessa forma, a criança não é vista como um sujeito passivo no processo de aprendizagem, mas como protagonista na construção do conhecimento, desenvolvendo gradualmente capacidades cognitivas, motoras e perceptivas.

Nessa perspectiva, o contato com a natureza, com diferentes materiais e com situações reais de investigação favorece o desenvolvimento da autonomia, da lógica e da compreensão do mundo físico e social. De forma complementar, Vygotsky (1991) destaca que o desenvolvimento infantil ocorre por meio das interações sociais e culturais, ressaltando o papel do outro e do contexto na construção do conhecimento. Assim, as experiências vivenciadas pelas crianças em ambientes ricos em estímulos e interações contribuem significativamente para o processo de aprendizagem e desenvolvimento.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) corroboram essa compreensão ao afirmarem que a aprendizagem na Educação Infantil ocorre por meio das interações e das brincadeiras, em contextos que valorizam as experiências com o outro e com o ambiente. Natureza e cultura são entendidas como dimensões indissociáveis do desenvolvimento humano, promovendo a ampliação das experiências sensoriais, motoras, cognitivas, afetivas e sociais. Assim, a instituição educativa deve organizar tempos, espaços e materiais que favoreçam a exploração, a investigação e a convivência.

De modo complementar, a Base Nacional Comum Curricular (2017) reafirma essa concepção ao estabelecer seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento — conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se — destacando que as crianças aprendem em espaços coletivos, mediados por adultos e por outras crianças. O direito de “explorar” e o direito de “conviver”, em especial, evidenciam a necessidade de experiências que envolvam o

corpo, as emoções, a linguagem e os sentidos, fortalecendo o vínculo da criança com o meio natural e cultural.

Portanto, os conhecimentos sociais e naturais na Educação Infantil pontuam para a necessidade de práticas pedagógicas investigativas, dialógicas e contextualizadas. Tais práticas devem reconhecer a criança como protagonista, promover experiências significativas e garantir condições para que ela construa saberes a partir da interação com o mundo. Contudo, para que essa proposta se efetive, é imprescindível investir na formação continuada dos docentes, na organização de tempos e espaços mais flexíveis e na superação de modelos pedagógicos centrados exclusivamente na transmissão de conteúdo.

METODOLOGIA

O presente trabalho caracteriza-se como uma pesquisa de abordagem qualitativa, fundamentada na perspectiva interpretativa, por compreender que a realidade educacional é construída socialmente e permeada por significados, experiências e subjetividades. A pesquisa qualitativa busca compreender fenômenos sociais a partir das interpretações e significados atribuídos pelos sujeitos envolvidos no contexto investigado (MINAYO, 2001; BOGDAN; BIKLEN, 1994). Nesse sentido, essa abordagem possibilita analisar as práticas pedagógicas e as experiências vivenciadas no cotidiano escolar, considerando suas dimensões sociais, culturais e institucionais.

A opção por essa abordagem justifica-se pela necessidade de compreender os sentidos atribuídos pelas professoras da Educação Infantil às práticas relacionadas ao ensino dos conhecimentos sociais e naturais, considerando o contexto específico em que estão inseridas. Conforme destaca Minayo (2001), a pesquisa qualitativa permite uma compreensão aprofundada das relações, processos e fenômenos presentes no campo educacional.

Como instrumento de coleta de dados, utilizou-se a entrevista semiestruturada, por permitir maior flexibilidade e abertura para que a participante expressasse livremente suas experiências, reflexões e percepções acerca do cotidiano escolar. De acordo com Gil (2008), a entrevista semiestruturada possibilita ao pesquisador conduzir o diálogo a partir de questões previamente elaboradas, ao mesmo tempo em que permite explorar novos aspectos que emergem durante a interação com o participante.

A participante da pesquisa é professora do Infantil V em um Centro de Educação Infantil (CEI) da rede pública municipal de Sobral-CE. A escolha da docente deu-se em razão de sua experiência na etapa da Educação Infantil e de seu posicionamento crítico diante das políticas educacionais que, em determinados contextos, priorizam modelos transmissivos e resultados quantitativos, em detrimento de práticas investigativas, integradoras e participativas. Sua trajetória profissional e seu envolvimento com a realidade escolar contribuíram significativamente para a riqueza das informações coletadas.

O cenário investigado revela uma instituição pública que enfrenta limitações estruturais e materiais, aspecto que impacta diretamente a organização dos tempos, espaços e recursos pedagógicos. Tais limitações impõem desafios à promoção de experiências significativas relacionadas à natureza e às relações sociais, especialmente no que se refere à exploração do ambiente externo e ao desenvolvimento de práticas investigativas. Ainda assim, observa-se o esforço da docente em articular os campos de experiências propostos pela Base Nacional Comum Curricular aos interesses das crianças e às especificidades do contexto local.

Para mais, nesse processo, destaca-se a valorização do bioma regional, a Caatinga, como elemento integrador das práticas pedagógicas, possibilitando que as crianças reconheçam e compreendam o ambiente em que vivem. Ao relacionar os conhecimentos sociais e naturais às vivências cotidianas e à realidade local, a professora demonstra compromisso ético e político com uma pedagogia crítica e contextualizada, mesmo diante das adversidades estruturais.

Quanto aos procedimentos de análise, os dados obtidos por meio da entrevista foram organizados e interpretados a partir da análise temática, procedimento que consiste na identificação, organização e interpretação de categorias de sentido presentes nos discursos dos participantes (BARDIN, 2011). A partir dessa perspectiva, buscou-se identificar categorias relacionadas às práticas pedagógicas, às dificuldades enfrentadas no cotidiano escolar e às estratégias utilizadas pela docente para promover uma educação mais significativa.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As falas da professora entrevistada evidenciam uma prática pedagógica que busca distanciar-se do modelo tradicional, transmissivo e conteudista ainda predominante em muitas instituições de ensino. Ao afirmar que “é de extrema importância o professor ser alguém que estuda, que tem acesso ao conhecimento de uma pedagogia que traz uma outra concepção, como as pedagogias participativas”, a docente demonstra alinhamento com perspectivas que

concebem a criança como sujeito ativo do processo educativo. Essa compreensão aproxima-se das contribuições de Zilma Oliveira, (2010), que defende uma pedagogia centrada na escuta sensível, nos interesses e nas experiências infantis como elementos estruturantes do currículo na Educação Infantil.

Entretanto, apesar dessa intencionalidade pedagógica, a professora revela tensões significativas entre teoria e prática, especialmente no que se refere à organização do cotidiano escolar. Ao destacar que "na estrutura do cotidiano não vai dando tempo para o professor escutar efetivamente essa criança, porque ele tem que fazer um processo de antecipação do letramento", a docente evidencia a pressão institucional por resultados relacionados à alfabetização precoce. Essa crítica dialoga diretamente com as reflexões de Paulo Freire (1996), ao denunciar a chamada "educação bancária", caracterizada pela transmissão mecânica de conteúdos e pela desvalorização das experiências dos educandos. No contexto analisado, a antecipação do letramento aparece como um fator que limita práticas investigativas e reduz o tempo destinado à exploração do mundo natural e social.

A professora também ressalta a importância da escuta e da mediação como elementos centrais para integrar os conhecimentos sociais e naturais. Ao reconhecer que, muitas vezes, "a gente traz coisas para as crianças que eles não estão interessados", ela problematiza práticas que desconsideram as curiosidades e hipóteses infantis. Tal posicionamento aproxima-se da concepção de currículo defendida pela Base Nacional Comum Curricular, que propõe os direitos de aprendizagem — conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se — como fundamentos da organização pedagógica. A análise revela que a docente compreende os campos de experiências como dimensões integradas, e não como disciplinas fragmentadas, reforçando a necessidade de práticas contextualizadas e significativas.

No que se refere aos recursos didáticos, a fala da professora explicita as limitações estruturais da escola pública, ao mesmo tempo em que evidencia seu compromisso profissional. Ao afirmar que adquiriu com recursos próprios materiais como microscópio e livros, a docente demonstra protagonismo e resistência diante da precarização das condições de trabalho. Essa postura reforça o papel do professor como agente transformador, capaz de criar alternativas pedagógicas mesmo em contextos adversos. Contudo, tal realidade também revela a insuficiência de políticas públicas que garantam condições materiais adequadas para a efetivação das propostas previstas nos documentos oficiais.

Outro aspecto relevante identificado na análise diz respeito à presença de projetos pedagógicos previamente estruturados, que nem sempre contemplam as investigações e interesses das crianças. Quando a professora afirma que "o que a gente tem muito na escola são projetos prontos", evidencia-se uma padronização que pode limitar o protagonismo infantil e a construção coletiva do conhecimento. Essa constatação reforça a necessidade de repensar práticas que priorizam o cumprimento de planejamentos fixos em detrimento da escuta e da participação ativa das crianças.

Por fim, destaca-se a reflexão da docente acerca da contextualização dos conteúdos, especialmente ao valorizar o bioma local, a Caatinga, como ponto de partida para a compreensão de outras realidades ambientais. Ao afirmar que é preciso "primeiro preservar a Caatinga para entender que tudo está dentro de um ecossistema", a professora evidencia uma abordagem que articula conhecimentos naturais, sociais, históricos e culturais. Tal perspectiva fortalece uma pedagogia crítica e situada, que parte da realidade vivida pelas crianças para ampliar seus horizontes de compreensão do mundo.

Desse modo, a análise demonstra que, embora existam limitações estruturais, pressões curriculares e desafios institucionais, a prática docente observada revela intencionalidade pedagógica alinhada a concepções participativas e investigativas. As falas da professora evidenciam tanto as contradições presentes na Educação Infantil contemporânea quanto às possibilidades de resistência e transformação construídas no cotidiano escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, o presente estudo aponta para as contradições que marcam a Educação Infantil na contemporaneidade brasileira. Embora os documentos oficiais reconheçam os conhecimentos sociais e naturais como fundamentos essenciais para o desenvolvimento integral da criança, sua efetivação no cotidiano escolar ainda enfrenta entraves estruturais e institucionais significativos. As orientações presentes na Base Nacional Comum Curricular e nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil reafirmam a importância da exploração, da convivência, da participação e da escuta como princípios norteadores das práticas pedagógicas. Contudo, a realidade observada demonstra que tais pressupostos nem sempre se concretizam de maneira plena.

A análise da experiência docente revelou que fatores como escassez de recursos, rotinas rígidas, sobrecarga de trabalho e formação continuada insuficiente constituem barreiras à construção de uma prática pedagógica alinhada aos princípios participativos e investigativos. Ainda assim, a fala da professora entrevistada evidencia a resistência e o compromisso ético dos educadores que, mesmo diante de condições adversas, buscam transformar o cotidiano escolar por meio de pequenas ações significativas. A escuta atenta, o diálogo e a valorização das curiosidades infantis demonstram que a construção de conhecimentos sobre o mundo social e natural não depende exclusivamente de recursos sofisticados, mas, sobretudo, de uma postura docente sensível e crítica.

Entretanto, para que tais práticas deixem de ser iniciativas isoladas e se consolidem como políticas efetivas, tornam-se necessárias transformações estruturais mais amplas. Entre elas, destacam-se a ampliação da formação continuada voltada para abordagens interdisciplinares e contextualizadas, a implementação de políticas públicas que valorizem a carreira docente e assegurem melhores condições de trabalho e a flexibilização curricular, de modo a respeitar o tempo da infância e os interesses das crianças. Tais medidas são indispensáveis para que os princípios teóricos defendidos nos documentos normativos ultrapassem o campo do discurso e se materializem na prática cotidiana.

Ademais, este estudo reforça a compreensão de que a Educação Infantil deve ser concebida como tempo de descobertas, experiências e construção de sentidos, e não como mera etapa preparatória para o Ensino Fundamental. Quando os conhecimentos sociais e naturais são tratados como eixos centrais do currículo, contribuem para formar crianças mais observadoras, críticas, sensíveis ao meio ambiente e conscientes de seu papel na sociedade. Ao valorizar o contexto local, as interações e a cultura da comunidade, a prática pedagógica fortalece vínculos e amplia horizontes de compreensão do mundo.

Assim, a transformação necessária para a consolidação de uma Educação Infantil mais coerente com seus fundamentos legais e pedagógicos exige compromisso coletivo, envolvendo gestores, professores, formuladores de políticas públicas e a sociedade em geral. Somente por meio de um esforço conjunto será possível construir uma Educação Infantil que respeite a infância em sua plenitude, valorize as interações com o ambiente social e natural e contribua para a formação de sujeitos críticos, participativos e comprometidos com a realidade em que vivem.

REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** São Paulo: Edições 70, 2011.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos.** Porto: Porto Editora, 1994.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília: Ministério da Educação, 2017. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 10 mar. 2026.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/. Acesso em: 10 mar. 2026.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 23. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliar na educação infantil: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança.** 18. ed. Porto Alegre: Mediação, 2014.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Petrópolis: Vozes, 2001.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PIAGET, Jean. **A psicologia da criança.** 5. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1975.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.