

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA – UFU
INSTITUTO DE CIENCIAS HUMANAS DO PONTAL - ICHPO
ALUNA: PATRICIA CARDOSO DA SILVA OLIVEIRA
PROFESSORA: KLIVIA DE CASSIA SILVA NUNES

Direitos da criança a partir do documento da BNCC: avanços e retrocesso

Ituiutaba
2024

Resumo:

Este trabalho tem por finalidade fazer uma análise sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na educação infantil, refletindo sobre a luta pelos direitos das crianças na Educação Infantil construção de um novo currículo a partir da BNCC. Para a realização do trabalho foi feita a pesquisa de abordagem qualificativa, realizada por meio de revisão bibliográfica, trazendo as principais discussões sobre a educação infantil, bem como, a promulgação da BNCC e sua relação com os direitos da criança. O documento traz importantes marcos históricos nas conquistas sobre a Educação Infantil e um pouco sobre currículos antes da BNCC na Educação Infantil.

Palavras-chave: Educação Infantil. Direitos de Aprender. Base Nacional Comum Curricular

1. Introdução

No decorrer dos anos 80 registraram-se grandes lutas e movimentos no âmbito de reconhecer a criança como cidadã de direitos e deveres do Estado. Estes direitos foram conquistados a partir da Constituição Federal de 1988, constituindo no artigo 208, inciso IV a garantia das crianças no direito à creche e a pré-escola até a idade de 5 anos. “Discutir a educação infantil como direito de crianças e suas famílias é considerar todas as lutas, tanto na dimensão ideológica quanto na dimensão econômica e social, é trazer a igualdade entre homens e mulheres e o direito das crianças” (Campos; Barbosa, 2015). Nesse sentido é e de suma importância destacar o percurso da educação infantil no país e seus direitos conquistados.

Outro marco é a Lei de Diretrizes e Bases na qual o artigo 29º diz: “A educação infantil, é incluída na primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Brasil, 1996). Trazendo consigo um reconhecimento para educação infantil “ratificando uma política pública e colocando holofotes sobre a práxis pedagógica, que deveria romper com a perspectiva assistencialista e pautando uma educação infantil que leve em consideração a complexidade dos sujeitos e da própria infância” (Campos, Barbosa, 2015). Em onze de novembro de 2009 a Emenda 59 faz mudanças no Art.208 tornado a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade.

O decorrer desses processos permitiu o avanço nas políticas públicas educacionais voltada para a educação infantil. Nesse âmbito foram necessárias reflexões sobre o currículo enquanto instrumento de formação humana, quais conteúdos que

precisam ser ensinados e como isto deve ocorrer de modo a promover o desenvolvimento humano, tendo como referência a prática social em sua totalidade, liberdade e universalidade (Ludimila,2019). A área da educação infantil se constituiu e ainda continua sendo um campo de disputas, onde ainda se efetua pela luta de direito definido e pelas discussões na consolidação de um currículo pautado no respeito e no reconhecimento da criança como sujeitos de direitos.

A aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) homologada em 2018 em todos os estados e municípios brasileiros, é necessário aprofundar a discussão em sua trajetória e as implicações que dela decorrem para a educação infantil e os seus direitos. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação infantil, é um documento normativo que foi implementado em todas as escolas a partir de 2019, sendo necessário que as escolas reformulem o Projeto Político Pedagógico, no que diz respeito a dimensão curricular, especialmente, de acordo com as proposições teóricas e estruturais da BNCC, pois ele direciona ações e as práticas de todos os níveis educativos.

Diante do exposto que surge o interesse por investigar a BNCC para a educação infantil, visto que ela teve uma grande repercussão na educação trazendo várias reflexões e críticas dos docentes sobre o seu impacto no currículo da Educação Infantil atualmente. Historicamente as concepções sobre os direitos da criança, foram sendo vistas de acordo com a política econômica do país e foram se modificando, e leis sendo reconhecidas através lutas e conquistas pelos direitos da criança. Mudando a conscientização de crianças vulneráveis, ignoradas e muitas das vezes abandonadas, por crianças com direitos.

Nesse sentido, este trabalho tem por finalidade fazer uma análise no direito a infância na educação infantil sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), pois o mesmo é um documento normativo que foi implantado em todas as entidades educacionais no ano de 2019, refletindo desde a sua construção de um novo currículo educacional até os dias de hoje.

Logo, surge a questão norteadora desse trabalho: Como forma de garantir o direito da criança a educação quais foram os avanços e retrocessos da BNCC na educação Infantil Neste sentido, esse TCC tem como objetivo geral refletir sobre os avanços e limitações da Base Nacional Comum Curricular na educação infantil e sua relação com o direito da criança. Para tanto, tem-se como objetivos específicos: 1) compreender a trajetória de implementação da Base Nacional Comum Curricular; 2) identificar quais foram as

orientações da Base Nacional Comum Curricular na reformulação curricular na educação Infantil para a garantia do direito a educação; 3) identificar os avanços e limitações da BNCC para a conquista da criança na educação infantil.

Como metodologia o presente trabalho trata-se de uma pesquisa de abordagem qualificativa, realizada por meio de revisão bibliográfica trazendo as principais discussões sobre a educação infantil a partir da promulgação da BNCC e sua relação com os direitos da criança. Nesse sentido ela é uma pesquisa de cunho teórico, que se utilizou de revisão bibliográfica para a compreensão da BNCC, no que se refere ao seu avanço e limitação para a educação infantil.

Nesse sentido, a pesquisa foi feita no Google Acadêmico e na Scielo, a partir das seguintes categorias: Educação Infantil e a BNCC; BNCC avanço e limitação e Direito da Criança, buscando investigar as contribuições dos autores para o tema proposto, por fim organização e discussão dos dados obtidos, através de um texto dissertativo onde procurou-se demonstrar as principais ideias dos autores estudados.

Como melhor apresentação deste trabalho, dividimos em quatro seções, sem a introdução. A primeira trata sobre o contexto histórico das Políticas Educacionais para a Educação Infantil; a segunda faz uma breve discussão sobre o currículo antes da BNCC. A terceira, apresenta-se a BNCC na Educação Infantil, trazendo alguns apontamentos e, por fim, as considerações finais.

2. Contexto histórico das Políticas Educacionais para a Educação Infantil

Em 1961 é criada a Lei de Diretrizes e Bases n.4.024/61 onde em seu texto faz uma citação no artigo nº 23 e nº 24 do grau primário, em que “a educação pré-primária se destina aos menores até sete anos de idade, e cabe as empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos ser estimuladas a organizar e manter instituições pré-primárias com iniciativa própria ou cooperação do governo”(Brasil,1996).

No ano de 1988 é criada a Constituição Federal, onde as crianças passam ser vista como cidadãos de direitos e deveres do Estado, deixando de ser sujeitos de tutelas nas quais as creches são legitimadas como instituições educativas. Legitimando em seu artigo 208 o dever do estado com a educação efetivando mediante a garantia de creches e pré-escola as crianças de zero a seis anos de idade, sendo um marco de grande conquista na educação Infantil..

Em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.8.069/1990) vem com o objetivo social substituir o caráter assistencialista corretivo e repressivo das ações sociais educativas, reconhecendo e reiterando os dispositivos constitucionais em relação à condição de sujeitos de direitos das crianças e adolescentes (Andrade, 2010), na quais deve-se oferecer educação de qualidade para todas as crianças.

Em 1996 é promulgada a segunda LDB (Lei nº 9394/96), constituída como reforma no sistema educacional ocorrida no contexto de redemocratização, trazendo a Educação Infantil como a primeira etapa da educação Básica, ampliando a sua importância social ao integrá-la à formação comum indispensável para o exercício da cidadania, nos artigos:

Art. 29. A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade. (Brasil, 1996)

A Lei de Diretrizes e Bases suas versões apresentavam também em seu Artigo 26 da LDB (Lei nº 9.394/96) a ideia de currículos com uma base nacional comum. O que fez com que promulgou em 1997 através de curriculares já existentes em estados e municípios, além de comparação com currículos oficiais adotados em outros países os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

No entanto em 1998, o Ministério da Educação publicou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - RCNEI, como orientação para os professores, formado por três volumes, sendo constituído o primeiro a Introdução, o segundo a formação pessoal e social da criança e o terceiro denominado Conhecimento do mundo. Este documento foi produzido pelo MEC integrando os Parâmetros Curriculares, sendo publicadas até mesmo antes das Diretrizes Curriculares serem aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação. Ao analisar os três volumes, constatou-se que existem ideias encantadoras no seu contexto mais que na verdade não acontecem nas realidades escolares. Algumas críticas foram geradas perante a análise do documento:

Publicação e distribuição do documento “Referencial Nacional para Educação Infantil”, vol. 1, 2, 3/ RCNEI, que para muitos pesquisadores da área é um retrocesso, traz de forma implícita uma concepção de educação compensatória

e escolarizam-te, além de considerar a criança numa perspectiva de sujeito universal. Importa observar que a descontinuidade das políticas para educação infantil vem marcada pela inserção da influência neoliberal subjacente aos documentos internacionais. Destaca-se que esses referenciais ao invés de transformar um novo paradigma curricular em realidade, impõe este paradigma. (Fullgraf, 2001, p.71 apud Andrade, 2010, p.100).

Outro documento que mostra essa realidade foi publicado em 2009 onde foi feito um mapeamento e análise das propostas pedagógicas para a Educação Infantil de 48 municípios brasileiros, projeto efetivado pelo MEC e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) para a construção de orientações curriculares para a educação Infantil (Brasil,2009). Os resultados foram apresentados no I Seminário Nacional do Currículo em Movimento em Belo Horizonte, nas quais evidenciou-se que muitas das propostas " apenas reproduziam o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil" (Barbosa, 2010, p.01).

Neste mesmo ano de 2009 foi criada as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI), Resolução nº 5, de Dezesete de dezembro de 2009 de caráter mandatório, onde apresentam objetivos nortear os projetos pedagógicos e as propostas curriculares da educação Infantil, definindo em seu artigo 4 a criança como:

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, sujeito histórico e de direitos, que, nas interações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (Brasil, 2009).

Ao observarmos os documentos Parâmetros/ Referencial Curriculares e Diretrizes Curriculares percebe-se que os Referenciais são como uma referência para construção das matrizes curriculares do professor, separadas por disciplinas, enquanto as diretrizes caracterizam-se como normas em sua aplicabilidade para escolas e profissionais da educação (Barbosa, Martins, Mello, 2019). Ambas se tornam como elementos importantes do trabalho pedagógico no sistema de ensino. Ao analisarmos os documentos

o que está prescrito é a prática escolar encontra-se um distanciamento com a realidade escolar em que vivemos nos dias de hoje.

Em 2015 é lançada a primeira versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em que houve em sua construção a participação de diversos setores organizados da sociedade civil. Um processo marcado por disputas teóricas ideológicas e políticas, sendo fruto de pressões políticas e de arranjos realizados pelo Ministério da Educação e organizações não governamentais e parte da classe política (Barbosa, Martins, Mello, 2019).

3. Um pouco mais do direito da criança.

Para entendermos melhor sobre a BNCC vamos apresentar algumas abordagens sobre o currículo em um olhar crítico, pois as teorias de currículo foram e são formuladas para responder à questão sobre o que ensinar nas escolas? O que implica considerar o sujeito que está aprendendo? Como ocorre essas aprendizagens? Qual a concepção de conhecimento ao considerar o contexto social e cultural em que se vive? (Dimitrovicht, 2019)

Segundo Dimitrovicht (2019), o currículo além de ser uma construção histórica que acontece sobre determinadas condições, possui a função de selecionar, condicionar e organizar as práticas escolares, ou seja, expressa relações entre teoria e prática e sociedade e educação. Revela um poder regulador que é construído sobre várias estruturantes como tempo, espaço, materiais e outros organizando e unificando o processo de ensino e aprendizagem.

O currículo na visão tradicional se concentra em questões técnicas e organização sobre como ensinar em detrimento do que ensinar, enquanto o currículo em perspectiva crítica, se perguntam sobre o porquê ensinar determinado conteúdo ao invés de outro. Já o currículo em uma visão pós-modernas podemos ver que valorizam o cotidiano do aluno, ou seja sua realidade de vida. Ao mesmo tempo não podemos colocar o aluno ou até mesmo o professor no centro do processo de ensino atividade, pois o mesmo tempo em que o aluno precisa do professor esse mesmo exerce o trabalho de ensino. Necessita se ter uma relação dialética entre conhecimento, professor e aluno, para que ocorra a mediação, apropriação do conhecimento e transformação da realidade social (Dimitrovicht, 2019).

Em 1990 novos olhares são trazidos para o currículo, pois nessa época o neoliberalismo ganha força no Brasil quando Institui o Ministério da Reforma do Aparelho do Estado formada no governo de Fernando Henrique Cardoso .Criando um processo de Reforma do Estado no Brasil através da elaboração de um material teórico com princípios e ideias neoliberal, o controle social, e realizações de serviços públicos pelas iniciativas privada, por meio de parcerias e financiamentos de organizações não – estatais. Um modelo de estado interventor (Bem-estar Social) e o estado mínimo proposto pelo neoliberalismo. A reforma acaba afirmando a ineficiência do Estado como irreversível trazendo o terceiro setor como única opção (Dimitrovicht, 2019).

Nesse período as políticas educacionais- em especial a de currículo, pelo vínculo estabelecido entre o governo estatal e organismo multilaterais, tiveram princípio de mercado significando elaboração de políticas curriculares com o poder estatal regras impostas criando um currículo voltado para a formação de mão de obra para o mercado de trabalho. Um modelo de currículo voltado para o mercado capitalista, a responsabilidade do ensino e do fracasso do mesmo passa a ser da escola, descentralizando e desresponsabilizando o governo.

Uma possibilidade para que haja superação de um currículo voltado para uma produção capitalista deve ser o pensar em construir um currículo que abarque a organização do tempo e do espaço da escola, tendo como o objetivo a apropriação dos conhecimentos acumulados, permitindo aos indivíduos a ampliação de seus repertórios científicos, culturais e filosóficos. Promovendo um currículo que promova o desenvolvimento humano. O currículo concede uma concepção de mundo de sociedade de educação além de ser considerado o centro que estrutura a ação educativa. Essa seria uma concepção de um currículo enriquecedor.

Costa (2018), diz que vale salientar que o currículo em um sistema neoliberal se torna um instrumento poderoso para manutenção de crenças e ideologias. Onde vemos que em sua dimensão ideológica, o currículo é instrumento ideológico que regula as relações entre a sociedade e escolarização, em que são reproduzidas questões hegemônicas culturais, sociais, políticas e econômicas. Na dimensão política a construção do currículo impacta em racionalização do processo de seu desenvolvimento, ou seja, regulação do conhecimento.

Este mesmo autor traz em seu texto onde na condição econômica, o que destaca é o valor do conhecimento e sua utilidade. Na dimensão cultural e social podemos ver que se encontra na produção reprodutora da escola e da tradição de seleção do conhecimento por intermediário de uma cultura dominante. O que nos mostra que todos esses elementos que compõe o currículo são marcados por um jogo de poder, configurado como um instrumento de controle que tenta subjetivar os alunos como sujeitos centrados, para quais haveria sempre um lugar específico num mundo disciplinar e homogeneamente quadriculado e hierarquizado (Costa, 2018).

A noção do que dever ser ensinado e os conhecimentos que devem fazer parte dos currículos escolares passam a fazer parte de uma grande negociação e disputa importante em sua definição. Onde a educação passa a ser mercantilizada e adaptada ao capitalismo, transformando-se em produto desvalorizando a escola pública, contribuindo para o aumento de desigualdade social o que nos mostra que a função da escola distancia da formação humana, quando a educação é ofertada enquanto produto para uma determinada clientela. “O que nos mostra que a educação infantil passa a ser um local de disputa, com muitas intencionalidades uma vez que a elaboração de um currículo é capaz de influenciar um indivíduo” (Alcamim, 2021, p.27).

Em 9 de janeiro de 2001, durante o governo de Fernand Henrique Cardoso, foi sancionada a Lei nº 10.172, que regulamentou e aprovou o Plano Nacional de Educação (PNE) que sistematiza políticas públicas a fim de que cada Estado e Município execute seus próprios meios de alcance aos objetivos propostos e possa garantir uma administração democrática na educação (Alcamim, 2021, p.78).

Este mesmo autor, ainda nos diz que:

No PNE foram apresentadas vinte e seis metas para a Educação em âmbito nacional com objetivo de serem cumpridas até 2011. Dentre as metas constavam: a ampliação da oferta da educação infantil; padrões mínimos de infraestrutura para que as escolas ofereçam condições adequadas de atendimento as crianças nos aspectos físicos e individuais das crianças; formação docente adequada a partir do vigência do plano; determinação da contratação de profissionais na educação infantil que tenham o nível médio, dando preferência para profissionais formados; formação em serviço dos profissionais da educação infantil; no prazo de dois anos, os municípios deveriam organizar a política da educação infantil considerando as peculiaridades de cada região garantir que em três anos as formulações dos projetos pedagógicos fossem efetivadas nas instituições; sistematizar, sempre que houver possibilidades, em conjunto com instituição de ensino superior, a supervisão da educação infantil sejam em instituições públicas ou privadas para melhorar a qualidade e garantir o cumprimento do que foi determinado pelas diretrizes nacionais e estaduais; estabelecer meios de

assessoria entre os setores da educação, saúde e assistência na manutenção, expansão, administração, controle e avaliação dos estabelecimentos de ensino das crianças de 0 a 3 anos; garantir o alimento na instituição escolar para as crianças da educação infantil, por meio da colaboração da União e dos Estados; garantir nos municípios a entrega de materiais pedagógicos de acordo com a idade da criança; abranger as creches ou estabelecimentos no sistema educacionais em até três anos; dispensar as classes de alfabetização; introduzir o conselho escolar e outros meios de envolver os pais na comunidade escolar; instituir nos Municípios, até o final da década, em parceria com os setores importantes na sociedade, programas de apoio e assistência aos pais que tenham filhos de 0 a 3 anos; implantar o atendimento integral para as crianças de 0 a 6 anos; inserir parâmetros de qualidade dos serviços de educação infantil; proporcionar debates com a sociedade civil sobre oportunizar aos filhos dos trabalhadores assistência à educação para seus filhos e dependentes garantir que todos os municípios encaminhem os 10% dos recursos de manutenção e desenvolvimento de ensino não associado ao FUNDEB, sejam investidos majoritariamente na educação infantil; realizar estudos sobre os custos da educação infantil baseados nos parâmetros de qualidade para que melhore a eficiência e a garantia global na qualidade do atendimento; aumentar a oferta de cursos de formação de professores da educação infantil no ensino superior para que se alcance as metas sugeridas pela LDB; Exercer a ação supletiva da União e do Estado junto aos Municípios que necessitem de apoio técnico e financeiro e observar as metas determinadas para a educação infantil de acordo com o documento estabelecido. (Alcamim, 2021, p.79)

Em junho de 2014, é homologada a Lei nº 13.005 que aprova o Plano Nacional de Educação, representando um avanço em relação ao PNE-2010, permitindo a possibilidade de acompanhamento e participação de todos envolvidos com a educação, e ao mesmo tempo possibilitando a influência e atuação do setor privado proporcionando parcerias compartilhando os recursos financeiros destinados à educação pública (Dimitrovicht,2019). Este mesmo documento em consonância com o RCNEI, apresenta a criança como cidadã, em outras palavras, “um sujeito de direitos”, único, singular, social e histórico, que tem direito à escolarização com qualidade, por isso, os parâmetros determinam padrões de referência, indicadores de qualidade (Alcamim, 2021).

Segundo Barbosa, Silveira, Soares (2019), neste mesmo ano fortaleceu-se o debate sobre a construção de uma nova BNCC. Modificando-se o conceito de base nacional comum, presente na legislação. Nos diversos estados brasileiros, ocorreram manifestações e posicionamentos de especialista professores e gestores sobre a natureza e as funções históricas, sociais, político-ideológicas e educacionais da BNCC.

4. A BNCC na Educação Infantil: alguns apontamentos

Em setembro de 2015, foi divulgada a primeira versão, mediante o Conselho Nacional de Educação (CNE), composta por 302 páginas, sendo da página 18 a 28

específicas na organização da educação infantil. É apresentada como BNC (Base Nacional Comum), elaborada em cumprimento ao Plano Nacional de Educação, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Alcamim, 2021). Um documento normativo, de caráter obrigatório, com parte dos currículos escolares, não sendo um documento para orientação para construção deles. O que pode delinear de sua utilização pragmática da BNCC como construção do currículo escolar (Ludimila, 2019)

O seu processo de construção desencadeou uma série de debates públicos e discussões, com a participação de professores, especialista de cada área de conhecimento, fóruns, movimentos sociais e empresários, especialmente em relação a educação infantil, configurando novos desafios, tanto em seus aspectos legais quanto em seus aspectos teórico-metodológicos e ideológicos, tendo em vista sua própria trajetória na Constituição como direito público subjetivo.

O processo bastante conflituoso, com destaques de críticas aos mecanismos de consulta popular considerados insuficientes e precários, as mudanças no governo federal e a evidente condução do processo de elaboração do documento por parte dos aparelhos privados (Pykocz; Benites, 2023, p.5).

A BNCC é um desdobramento do PNE, onde já constam em seu documento direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento a serem submetidos para a aferição da qualidade educacional, vinculados aos índices quantitativos (Filipe; Silva; Costa, 2021). Embora sua elaboração seja anunciada que foi construída de forma democrática que vemos tenha sido produzida no âmbito de um simulacro de debate democrático, sem considerar as manifestações provenientes da sociedade civil, como o envolvimento de famílias da comunidade. O que podemos observar que não houve a participação de todos os setores da educação, principalmente de gestores que estão na escola (Filipe, Silva, Costa, 2021 e Laranjeira, 2017).

A segunda versão em maio de 2016, com 407 páginas em relação com a primeira versão pode-se observar alguns avanços em concepção de criança, organização curricular, corpo/movimento e jogo/brincadeira, uma visão já presente nas DCNEIS ancorados na psicologia do desenvolvimento onde a criança é visto como sujeito ativo e autoral em seus processos de desenvolvimento e socialização (Mello, Barbosa, Martins, 2019). No entanto o documento traz consigo alguns pontos a serem observados. Além da clareza nos

textos introdutórios, destaca-se a crítica de que não há objetivos de aprendizagem específicos para a linguagem oral e escrita, com recomendações de que a alfabetização comece mais especificamente na educação infantil (Dimitrovicht, 2019).

Em relação a 2ª versão, foram realizados seminários estaduais e diante de muitas alterações entre a versão preliminar e 2ª versão, pode-se constatar no relatório síntese²⁶ destes seminários, indicações dos estados que refletem as seguintes preocupações: escolarização na Educação Infantil, estabelecimento de uma identidade para esta etapa, possibilidades de avaliação em larga escala, ruptura entre a primeira e segunda etapa da Educação Básica e homogeneização das especificidades infantis. (Dimitrovicht, 2019, p.78)

Em 2017, foi configurada a terceira versão do documento entregue pelo MEC ao CNE. A partir da finalização e homologação do documento, metas foram estipuladas para atender a formação, capacitação de professores e reestruturação do currículo escolar em todas as etapas da Educação (Brasil, 2020b). Contendo 600 páginas sendo 08 páginas destinadas à Educação Infantil, contendo alguns pontos importantes, como a subdivisão da Educação Infantil em três grupos por faixa etária: bebês (0 a 18 meses), crianças (19 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças (4 anos a 5 anos e 11 meses), e o planejamento pedagógico a partir dos campos de experiência e dos objetivos de aprendizagem, e desenvolvimento, tratando o desenvolvimento infantil como classificação em estágio de desenvolvimento (Barbosa; Martins; Mello, 2019).

Ao mesmo tempo, Silva, Homo e Nogueira (2021) salientam que a BNCC traz em seu escopo a ideia de fragmentação do currículo estipulando objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dividido em cinco campos de experiências. Subdividindo esses objetivos de acordo com a faixa etária das crianças, da seguinte forma: bebês, crianças bem pequenas, e crianças pequenas, traz uma escolarização precoce dessas crianças instituindo quando e o que deve aprender, considerando um silenciamento não só das crianças mais também dos professores como potencializadores e criativos.

Ainda segundo esses autores considerando a autonomia das instituições a BNCC pressuposto da construção de currículos diversos, desde que tais proposta estejam adequadas as estabelecidas pela própria base. A BNCC traz em si uma dicotomia entre a dimensão teórica e a prática do documento, pois ele compõe uma política educacional vinculadas as avaliações censitárias de escala nacional permitem que cada instituição, sistema estabeleça seu próprio currículo, no entanto impõe que todas as crianças serão

avaliadas a partir dos pressupostos nacionais. Onde as diversidades sociais e culturais são desconsideradas, produzindo uma visão padronizada de crianças e aprendizagens baseada em resultados, de configurando a qualidade no ensino.

O que segundo Barbosa, Silveira e Soares (2019) a Educação Infantil se aproxima de uma espécie de seriação e hierarquização dos conteúdos e atividades a serem proposta no trabalho docente. Trazendo a ideia de currículo como rol de atividade sequenciais procedendo a avaliação por níveis de desenvolvimento infantil. O que nos leva a pensar o que deve o não deve ser ensinado. E como ocorrerá esse processo:

Daí surge o problema da transformação do saber elaborado em saber escolar. Essa transformação é o processo por meio do qual se selecionam, do conjunto do saber sistematizado, os elementos relevantes para o crescimento intelectual dos alunos e organizam-se esses elementos numa forma, numa sequência tal que possibilite a sua assimilação. Assim, a questão central da pedagogia é o problema das formas, dos processos, dos métodos; certamente, não considerados em si mesmos, pois as formas só fazem sentido quando viabilizam o domínio de determinados conteúdos (Saviani, 2011, p. 65 apud Dimitrovicht, 2019, p.78)

Desse modo, Dimitrovicht-2019 diz que é preciso considerar que a ausência de conteúdo em um documento que orienta a construção de currículos é tão ou mais prejudicial do que os problemas que dizem respeito a “como” ensinar onde podemos ver no quadro apresentado apresenta a estrutura básica da BNCC.

Este mesmo autor ainda nos mostra que além de tudo, cada objetivo de aprendizagem possui um código que representa, a faixa etária e campo de experiência, sendo possível relacionar isso com a implantação de um currículo mínimo que está associada a critérios de avaliação em larga escala destacando a divisão de classes.

Quadro 1: Estrutura da BNCC para a Educação Infantil

Grupos de Faixas Etárias	Direitos de Aprendizagem	Campos de Experiências
Zero a 1 ano e seis meses	Conviver Brincar	<ul style="list-style-type: none"> • O eu, o outro e o nós; • Corpo, Gestos e Movimentos;
1 ano e sete meses a 3 anos e 11 meses	Participar Explorar Expressar	<ul style="list-style-type: none"> • Traços, sons, cores e formas; • Escuta, fala, pensamento e imaginação;
4 anos a 5 anos e 11 meses	Conhecer-se	<ul style="list-style-type: none"> • Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Fonte: Dimitrovicht (2019, p.79)

Segundo Barbosa, Martins e Mello (2019), a organização curricular a partir dos campos de experiência a aprendizagem deve estar voltada para a criança, suas experiências e os seus contextos. Possibilitar experiências educativas que contemplem os conhecimentos cotidiano vivenciados, um movimento dinâmico de pensar interpretar e criar. A BNCC em seu documento no que tange como direitos de aprendizagem vemos que os direitos da criança estão materializados a partir de seis verbos (conviver, brincar, participar, explorar expressar e conhecer-se), uma visão de educação integral, por meio de aprendizagens mais ativas e práticas é menos expositivas aquisição de conhecimento de modo instrumental.

A sugestão da Base é sistematizar a metodologia para que todas as crianças a aprendam de forma homogênea, não levando em consideração que a aprendizagem acontece de maneira heterogenia, propõe ainda um trabalho centralizado no desenvolvimento do currículo deixando de produzir o desenvolvimento da criança em suas múltiplas potencialidades. (Silva; Holmo; Nogueira, 2021, p.7)

Barbosa, Martins e Mello (2019) ainda em observação ao documento BNCC no que tange de forma bem clara quanto aos conteúdos, a forma de ensinar o quando ensinar e avaliar a trazendo um modelo de como ensinar com descrição engessada de habilidades a serem desenvolvidas e ao mesmo tempo propostas e dinâmicas curriculares para padronização e reducionismo curricular. Outro ponto importante que incide é o índice sobre a ênfase dada aos processos de alfabetização, centrados na leitura e na escrita. Defendemos o brincar com uma linguagem típica da criança que precisa estar presentes em suas diferentes aprendizagens e nas construções de saberes. Vale ressaltar que é nas brincadeiras que ela torna agentes de si mesmas e autoras de seus de suas vidas, antecipar demandas escolares e privar as crianças desses momentos mais importantes das suas aprendizagens.

Segundo Laranjeira (2017) ainda na terceira versão A BNCC em seu capítulo na Educação Infantil declara fundamenta-se nas DCNEI (2010) respeitando os princípios éticos, estéticos e políticos, além dos eixos pelo quais o trabalho pedagógico deve ser abordado, o brincar e a interação, explorando diversa linguagens constituintes da infância. No entanto a concepção de criança trazida pela BNCC marca um retrocesso em conquistas na luta dos direitos da criança. Ao olhar para criança **como um ser** que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui e apropria do conhecimento sistematizado.

Na versão final Segundo Dimitrovicht (2019) muitos objetivos de aprendizagem que deveriam aparecer nesta versão são cortados, demonstrando um grande esvaziamento de possibilidades de ações que deveriam ser feitas pela criança para a evolução de seu desenvolvimento. Dispõem-se que a BNCC é uma estratégia com divergências no seu contexto, ao ser folheado traz consigo concepções fascinantes, mais que ao ser analisado nota-se que acontece um certo distanciamento da Educação Infantil, tanto nas "habilidades" e "competências" orientadas por código, quanto ao seu processo de desenvolvimento da criança, podendo este mesmo ser evidenciado:

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas. Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando. Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia. Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens. Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (Brasil, 2017e, p. 36)

Uma Base de caráter normativo, que vem "para superar a fragmentação das políticas educacionais, ensejar o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação"(Brasil, 2017, p.8). Considerando assim, a BNCC, compreende-se mais como competências e habilidades consideradas "essenciais", no contexto pedagógico dos estudantes.

Mello e Sudbrack (2019) em seu texto nos chama bastante atenção em dois pontos relacionados com o currículo e com a qualidade da educação. Uma é a característica ambígua do documento, pois afirma que a Base é uma diretriz e não um currículo em minúcias acerca das finalidades e objetivos do ensino, um desenvolvimento curricular. A

outra está relacionado na qualidade da educação pois esta é vinculada as avaliações sistêmicas, produzindo uma visão padronizada da educação.

A construção da BNCC (2017), desde seu princípio, ignorou uma prática democrática em sua procedência, quando deliberadamente escolheram os “especialistas” para elaboração da primeira versão da base, por exemplo. Dessa forma, é afirmativo que há debates no meio acadêmico - no qual universidades como UERJ, UFF, associações como ANPUH, ANPEd, ANFOPE, junto a estudantes e profissionais da educação - que não deixam de expressar um certo estranhamento em se aceitar o documento que, se aprovado, poderá refletir mudanças radicais nos encaminhamentos políticos, pedagógicos, epistemológicos tão significativos na educação brasileira, na relação entre educandos e educadores que implicam no currículo, que é pano de fundo que atravessa desde as políticas públicas e educacionais até as práticas educacionais, as quais expressam o desejo de um projeto de sociedade. Exemplo disso está na orientação do Guia de Implementação da BNCC feito por gestores e para gestores, distribuído em agosto de 2017 pelo Consed, Undime e Movimento pela Base, que orienta práticas e coloca sugestões para orientação de como começar o processo de implementação da Base, quem envolver e como comunicar, sugerindo a aprovação da BNCC como certa. (Laranjeira, 2017, p.126)

Ainda segundo Mello e Sudbrack (2019), é direito da criança da criança receber um ensino de qualidade desde a Educação Infantil. O brincar na Educação remete a criança a deferentes possibilidades e de desenvolver habilidades ainda não consolidadas, nesse ambiente as crianças têm oportunidades de tomar decisões diante de situações, de expressar de conhecer a si e ao mundo. Diante deste contexto é de suma importância que a prática do educador deve estar pautada na intencionalidade do ensino com práticas pedagógicas de levar as crianças ao seu desenvolvimento pleno, independente da faixa etária, visando em cada faixa etária a sua individualidade e os seus avanços, pois vemos que o ensinar acontece de acordo com o contexto lúdico.

A qualidade não é algo simples de se tratar, é complexo, mas aqui se faz uma pequena observação para quem desejar realizar pesquisas sobre a qualidade na educação infantil, pois algumas questões são importantes a se considerar, tais como: Como deve ser a estrutura da educação infantil? Qual a proposta pedagógica? O que se deve considerar quanto a racionalidade do uso de recursos humanos, materiais e financeiros? Qual a relação com as famílias e com a comunidade, bem como a coordenação e avaliação do processo das ações desenvolvidas? Como deve ser a formação dos professores? Qual a concepção de criança e da pedagogia da educação infantil?

Sendo assim, a qualidade pode ser concebida de forma diversa, conforme o momento histórico, o contexto cultural e as condições objetivas locais. Por esse motivo, o processo de definir e avaliar a qualidade de uma instituição educativa deve ser participativo e aberto, sendo importante por si mesmo, pois possibilita a reflexão e a definição de um caminho próprio para aperfeiçoar o trabalho pedagógico e social das instituições. (Brasil, 2009, p.14)

Nesse sentido, o caráter aberto que o documento que trata sobre os indicadores de qualidade na educação infantil é bem claro quando adverte para a realização de diagnóstico sobre estas instituições, os quais devem considerar aspectos, como: os direitos humanos; reconhecimento e valorização de gênero, étnico-racial, religiosa, cultural e pessoas com deficiência; valores sociais, respeito, paz e solidariedade. Esses aspectos são fundamentais para regulamentação das políticas educacionais e para fundamentar os conhecimentos científicos sobre a educação infantil e sua oferta.

Assim, finaliza-se este trabalho dizendo que a criança, quanto sujeito social e histórico, está inserida sociedade marcada por uma determinada cultura, portanto, não é uma abstração, mas um ser produtor e produto da história e da cultura (Faria, 1999). Portanto, a organização do trabalho pedagógica na Educação Infantil, que se propõe assegurar meios e as condições objetivas deve intencionar a formação integral desse ser, proporcionando o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dessa criança, para que estas crianças possam através dos processos mentais resolver problemas complexos, atingir o pensamento abstrato, resoluções de problemas que emergem da realidade concreta, nas interações e mediações sociais (Vigotski, 2007).

5-Considerações finais

Diante do texto vimos que sua construção foram momentos de várias tensões e questionamentos no que possibilitou em quatro versões onde o documento traz em si uma intencionalidade de direitos e objetivos de aprendizagens para a Educação Infantil que de maneira oculta voltada para neoliberalismo. Ao mesmo tempo que a BNCC traz avanços teórico-conceituais em relação a infância e a sua organização curricular na Educação Infantil, limita os currículos em seus desdobramentos para as práticas pedagógicas, caracterizando um documento prescrito, tirando a autonomia do professor na sala de aula. Vale ressaltar que o documento é um documento orientador e não deve ser usado como o próprio currículo em si.

A BNCC não envolve apenas uma transformação na forma de organização didática, mas na concepção sobre criança e a função social e política da educação da infância em espaços institucionais. Implica em mudanças significativas na escola, com a projeção de um currículo feito para moldar o trabalho nas salas de aula reforçando a desigualdade, e abertura para privatizações no material didático e responsabilizando o próprio aluno pelo seu fracasso.

O que nos mostra que o documento em si não respeita ao tempo de desenvolvimento das crianças, onde a leitura e escrita se torna o ponto central a Educação Infantil. Uma seriação e hierarquização dos conteúdos e atividades pelas quais se procederá a avaliação dos níveis de desenvolvimento. Outro ponto importante a ser evidenciado são os códigos alfanuméricos evidenciando a lógica de produção presente na educação, além das competências e habilidades também presentes no documento, no que evidencia uma educação neoliberal. Trazendo uma grande preocupação com a qualidade do ensino a ser administrado na sala de aula, que vai ficando cada vez mais comprometido diante das normatizações e avaliações em larga escala.

6-Referências:

ANDRADE, Lucimar Barnabé Pedrosa de. Direitos da infância: da tutela e proteção a cidadania e educação. In: Andrade, LBP. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais**. São Paulo: Editora UNESP, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

ALCAMIM, Daniela da Silva Pereira. A percepção das emoções e dos sentimentos na base nacional comum curricular e suas influências sobre as práticas pedagógicas de educadores na educação infantil, em TRÊS LAGOAS/MS. 2021. **Dissertação** (Mestrado). Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - CPTL, Câmpus de Três Lagoas, 2021. Disponível em:

<https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/4051#:~:text=Dada%20a%20import%C3%A2ncia%20das%20emo%C3%A7%C3%B5es%20e%20dos%20sentimentos,Rede%20Municipal%20de%20Ensino%20de%20Tr%C3%AAs%20Lagoas%2C%20MS..>

Acessado em: 25 de jun. 2023.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. Os resultados da avaliação de propostas curriculares para a educação infantil dos municípios brasileiros. In. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – Perspectivas Atuais**. Belo Horizonte, novembro de 2010.

BARBOSA, Ivone Garcia; SILVEIRA, Telma Aparecida Teles Martins; SOARES, M Marcos Antônio. A BNCC da Educação Infantil e suas contradições: regulação versus autonomia. **Retratos Da Escola**, 13(25), 77–90.

<https://doi.org/10.22420/rde.v13i25.979>. Disponível em:

<https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/979>. Acessado em: 20 de mar. 2024.

BARBOSA, Raquel Firmino Magalhães; MARTINS, Rodrigo Lema Del Rio; DA SILVA MELLO, André. A educação infantil na base nacional comum curricular: avanços e retrocessos. **Movimento-revista de educação**, n. 10, p. 147-172, 2019.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Terceira versão. Brasília: MEC, 2017d. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCCpublicacao.pdf>. Acessado em: 13 de jun. 2018.

BRASIL. Indicadores da Qualidade na Educação Infantil / Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf. Acessado em: 30 de abr. de 2024.

BRASIL. Lei n.8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o estatuto da Criança e do Adolescente. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1990.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Resolução nº 5/2009 da CNE/CEB, de 17 de dezembro de 2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

CAMPOS, Rosânia; BARBOSA, Maria Carmen Silveira. BNC e educação infantil- Quais as possibilidades? *Revista Retratos da Escola*, Brasília, v. 9, n. 17, p. 353-366, jul./dez. 2015. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/585>. Acessado em: 18 de jul. 2023.

COSTA, Vanessa do Socorro Silva da. Base Nacional Comum Curricular como política de regulação do currículo, da dimensão global ao local: o que pensam os professores? Tese (Doutorado em Educação). Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2018. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/21910>. Acessado em: 18 de fev. 2023.

DE MELLO, Ana Paula Barbieri; SUDBRACK, Edite Maria. Caminhos da educação infantil: da constituição de 1988 até a BNCC. **Revista Internacional de Educação Superior**, v. 5, p. e019031-e019031, 2019.

DIMITROVICH, Ludmila. Políticas Públicas para a Educação Infantil: um estudo sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) na Rede Municipal de Ensino de Londrina-PR. Dissertação (Mestrado). CENTRO DE EDUCAÇÃO COMUNICAÇÃO E ARTES DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. Universidade Estadual de Londrina, 2019. Disponível em: <https://www.uel.br/pos/ppedu/images/stories/downloads/dissertacoes/2019/DIMITROVICH - Ludmila.pdf>. Acessado em: 20 de ago. de 2024.

FILIFE, Fabiana Alvarenga; SILVA, Dayane dos Santos; COSTA, Áurea de Carvalho. Uma base comum na escola: análise do projeto educativo da Base Nacional Comum Curricular. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, v. 29, p. 783-803, 2021.

LARANJEIRA, Cintia. A base nacional comum curricular: uma leitura a contrapelo dos avanços teóricos e metodológicos da educação infantil. **RevistAleph**, 2017. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/revistaleph/article/view/39226>. Acessado em: 15 de fev. 2023.

PYKOCZ, Danielle; BENITES, Larissa Cerignoni. A construção discursiva da realidade na Base Nacional Comum Curricular. **Educação e Pesquisa**, v. 49, p. e250430, 2023.

SILVA, Douglas Henrique Rodrigues; DE OLIVEIRA HOLMO, Graziela Cristina; NOGUEIRA, Ione da Silva Cunha. Políticas de educação infantil: desafios a partir da criança e suas especificidades. **Revista on line de Política e Gestão Educacional**, p. 2018-2030, 2021.

VIGOTSKI, Lev Seminovitch. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.