



UNIVERSIDADE FEDERAL DO TOCANTINS
CÂMPUS DE TOCANTINÓPOLIS
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

LÁZARO PEREIRA DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO INFANTIL NA BNCC
FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS E HISTÓRICOS DOS CONCEITOS DE DIREITOS
DE APRENDIZAGEM/DESENVOLVIMENTO E CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS**

TOCANTINÓPOLIS/TO
2021

LÁZARO PEREIRA DOS SANTOS

**EDUCAÇÃO INFANTIL NA BNCC:
FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS E HISTÓRICOS DOS CONCEITOS DE
DIREITOS DE APRENDIZAGEM/DESENVOLVIMENTO E CAMPOS DE
EXPERIÊNCIA**

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Tocantinópolis, Curso de Pedagogia para obtenção do título de Pedagogia e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Orientador: Dr. Marco Aurélio Gomes de Oliveira

TOCANTINÓPOLIS/TO
2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- S237e Santos, Lázaro Pereira dos.
EDUCAÇÃO INFANTIL NA BNCC: FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS E HISTÓRICOS DOS CONCEITOS DE DIREITOS DE APRENDIZAGEM/DESENVOLVIMENTO E CAMPOS DE EXPERIÊNCIA . / Lázaro Pereira dos Santos. – Tocantinópolis, TO, 2021.
58 f.
- Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Tocantinópolis - Curso de Pedagogia, 2021.
Orientador: Marco Aurélio Gomes de Oliveira
1. Base Nacional Comum Curricular - BNCC. 2. Educação Infantil. 3. John Dewey. 4. Direitos de aprendizagem/desenvolvimento e Campos de experiência. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

LÁZARO PEREIRA DOS SANTOS

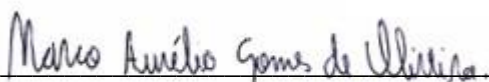
**EDUCAÇÃO INFANTIL NA BNCC:
FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS E HISTÓRICOS DOS CONCEITOS DE DIREITOS DE
APRENDIZAGEM/DESENVOLVIMENTO E CAMPOS DE EXPERIÊNCIA**

Monografia foi avaliada e apresentada à UFT – Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Tocantinópolis, Curso de Pedagogia para obtenção do título de Pedagogia e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

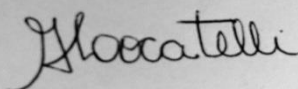
Orientador: Dr. Marco Aurélio Gomes de Oliveira

Data de aprovação: 03/04/2021.

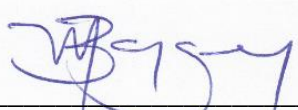
Banca examinadora:



Prof. Dr. Marco Aurélio Gomes de Oliveira, Orientador, UFT.



Prof^a. Dr^a. Arinalda Silva Locatelli, Examinadora, UFT.



Prof. Dr. Mario Borges Netto, Examinador, UFU.

TOCANTINÓPOLIS/TO
2021

AGRADECIMENTO

Primeiramente quero agradecer a Deus, por mais essa vitória em minha vida, pois sempre que surgiu em minha frente uma barreira que eu não conseguia superar e pensava em desistir, Ele na sua infinita bondade me colocou de pé e me ajudou a superar. As pessoas mais próximas a mim sabem o tamanho das dificuldades que eu tive que enfrentar todos esses anos de UFT, em especial nessa reta final, mas Deus sempre esteve comigo.

Gostaria de agradecer a minha família por sempre está do meu lado, mesmo que distante fisicamente. Em especial aos meus pais José Graciano dos Santos e Francisca Pereira dos Santos, que mesmo com todas as dificuldades que enfrentamos, sempre fez sacrifícios para que nós pudéssemos estudar, e hoje eu posso estar dando esse orgulho a eles de me formar em uma universidade. Aos meus irmãos Manoel, Carlos, Patrícia e Patriciany. A minha tia Tereza e sua família por ter me acolhido tão bem.

Quero agradecer a minha noiva Ludimila da Silva Almeida por estar sempre do meu lado me apoiando e me incentivando para nunca desistir do que eu quero. Por me dar forças quando estou triste, e me colocar para cima, para podermos crescer juntos

Ao meu orientador Marco Aurélio Gomes de Oliveira, que se tornou um grande amigo nessa jornada, e por ter aceitado esse desafio difícil que foi esse TCC, por estar sempre disposto a me ajudar e por contribuir tanto para o meu crescimento, eu só tenho a lhe agradecer imensamente.

Aos meus colegas Maico, Yasmim Martins, Cislany, Raylanne, Thátilla, e tantos outros que eu tive a oportunidade de conhecer e aprender durante essa minha jornada que foi a minha graduação.

Tenho um carinho especial por todos os professores e professoras que contribuíram para a minha formação profissional e pessoal.

Agradeço a Universidade Federal do Tocantins (UFT) câmpus de Tocantinópolis, à coordenação e a todos os funcionários. Ao Marcelo, sempre solucionando nossos problemas. Ao Flávio da Xérox, sempre disposto a ajudar.

Quero agradecer a toda a família da minha noiva por tudo que fizeram e têm feito por mim.

Quero agradecer de forma geral a todos os que me ajudaram ao longo da minha formação, seja direta ou indiretamente.

Sobre a educação...

“Todos os membros da sociedade têm uma contribuição a dar, lembrando sempre que o tempo, a energia e os recursos dirigidos à educação básica constituem, certamente, o investimento mais importante que se pode fazer no povo e no futuro de um país” (UNESCO, 1990, p. 6).

RESUMO

O objetivo deste trabalho é desenvolver uma discussão a partir da análise da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com enfoque na etapa da Educação Infantil, problematizando uma associação entre os conceitos de direitos de aprendizagem e desenvolvimento e campos de experiência com os fundamentos filosóficos e históricos da teoria educacional deweyana. A pesquisa aqui desenvolvida possui uma metodologia de cunho bibliográfico e documental, com caráter qualitativo, onde os dados são analisados na intenção de compreender quais os marcos legais e os possíveis fundamentos filosóficos e pedagógicos que embasam a elaboração da BNCC. Após um intenso estudo sobre as obras selecionadas que tratam do tema da nossa pesquisa, podemos concluir que existe uma semelhança entre os conceitos abordados na BNCC com os fundamentos de John Dewey. Mas, vale destacar que este autor não é o único que aborda essas temáticas, e muito menos que suas ideias são incorporadas na totalidade, construção e implementação da BNCC. Com isso deseja-se provocar o debate em torno da temática para que se possa conhecer as contribuições desse autor para a BNCC e para instiga-los a um aprofundamento teórico sobre a temática em questão.

Palavras-chave: BNCC; Dewey; Educação Infantil; Direitos de aprendizagem e desenvolvimento; Campos de experiência.

ABSTRACT

The objective of this work is to develop a discussion based on the analysis of the Common National Base Curriculum (BNCC), focusing on the stage of Early Childhood Education, problematizing an association between the concepts of learning and development rights and fields of experience with the philosophical foundations and historical aspects of Deweyana educational theory. The research developed here has a bibliographic and documentary methodology, with a qualitative character, where the data are analyzed with the intention of understanding the legal frameworks and the possible philosophical and pedagogical foundations that support the elaboration of the BNCC. After an intense study on the selected works that deal with the theme of our research, we can conclude that there is a similarity between the concepts approached at BNCC with the foundations of John Dewey. However, it is worth mentioning that this author is not the only one who addresses these topics, let alone that his ideas are incorporated in the entirety, construction and implementation of the BNCC. With this, it is desired to awaken the interest to provoke the debate around the theme for this discussion, so that one can know the contributions of this author to BNCC, and to instigate them to a theoretical deepening on the theme in question.

Keywords: BNCC; Dewey; Child education; Learning and development rights; Fields of experience.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Base Nacional Comum Curricular – BNCC

Conselho Nacional de Educação – CNE

Constituição da República Federativa do Brasil – CF

Cuidados e Desenvolvimento na Primeira Infância - CDPI

Diretrizes Curriculares Nacionais – DCN

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI

Educação Infantil – EI

Emenda Constitucional – EC

Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB

Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – FUNDEF

Fundo Monetário Internacional – FMI

Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina – LLECE

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN

Organização das Nações Unidas – ONU

Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO

Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico – OCDE

Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN

Plano Nacional de Educação – PNE

Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA

Programa Voluntário de Iniciação Científica – PIVIC

Referencial Curricular Nacional Educação Infantil – RCNEI

Trabalho de Conclusão de Curso – TCC

SUMÁRIO

SUMÁRIO.....	10
INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1 – TRAJETÓRIA HISTÓRICA E LEGAL DA NOÇÃO DE DIREITO DE APRENDIZAGEM E DE COMPETÊNCIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC.....	13
1.1 MARCOS LEGAIS.....	14
1.2 DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS DE 1948.....	14
1.3 CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988.....	15
1.4 DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS DE 1990.....	16
1.5 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – LDBEN DE 1996..	17
1.6. REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL EDUCAÇÃO INFANTIL – RCNEI DE 1998.....	21
1.7 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL – DCNEI DE 2009.....	22
1.8. PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - PNE DE 2014.....	24
1.9. A PARTICIPAÇÃO DO TERCEIRO SETOR NA CONSTRUÇÃO DA BNCC.....	26
1.10. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC DE 2018.....	27
CAPÍTULO 02 – FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS E PEDAGÓGICOS DA BNCC DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE SOBRE OS CONCEITOS DE DIREITO DE APRENDIZAGEM/DESENVOLVIMENTO E CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS.	34
2.1. ESTRUTURA DA BNCC.....	35
2.2. DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO.....	38
2.3. CONCEITO DE EXPERIÊNCIA.....	41
2.4. CAMPOS DE EXPERIÊNCIA.....	45
3. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:.....	55
ANEXO.....	57

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento homologado em 2018, com o objetivo de melhorar os níveis de educação do Brasil, para isso apresenta as aprendizagens essenciais para a educação Básica, desde a Educação Infantil, passando pelo Ensino Fundamental e chegando ao Ensino Médio.

A BNCC foi elaborada muito recentemente, ainda está no processo de implementação. Dessa forma desenvolver um estudo sobre uma temática recente como essa se apresenta como um desafio e ao mesmo tempo uma ótima oportunidade para compreender o seu processo de elaboração, os aspectos que a fundamentaram e as razões que a fizeram buscar esses objetivos.

Esse estudo tem como intuito contribuir para uma visão crítica sobre a Base Nacional Comum Curricular, sendo de suma importância para pesquisadores, discentes de cursos de licenciaturas e para os profissionais que atuam na Educação Básica. Com o objetivo de instigar, a partir de uma análise mais aprofundada sobre os marcos legais e os fundamentos teóricos e filosóficos que a embasam, a superação de visões superficiais sobre a BNCC.

Nos anos de 2019/2020 participei do Programa Voluntário de Iniciação Científica (PIVIC), onde realizamos um projeto de pesquisa voltado para as “As práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas soviéticas russas sob o olhar de John Dewey”. Com esse estudo foi possível uma maior compreensão das ideias desse autor.

Diante desta experiência, cresceu em mim o desejo de um aprofundamento sobre as principais influências causadas por esse autor na educação brasileira. No contato com a Base Nacional Comum Curricular verificamos a presença de conceitos semelhantes à Teoria Deweyana no referido documento. Com o decorrer dos estudos, com as leituras e discussões, foi possível perceber que a semelhança entre os conceitos e propostas do Dewey e o documento da BNCC não se tratava de uma mera coincidência.

A pesquisa desenvolvida possui uma metodologia de cunho bibliográfico e documental, com caráter qualitativo, onde é realizada um levantamento de referências teóricas para serem analisadas com o objetivo de compreender informações e conhecimentos prévios sobre a problemática.

A partir de uma visão ampla dos aspectos introdutórios no documento da própria Base Nacional Comum Curricular partimos para um aprofundamento com enfoque na Educação Infantil, por meio de uma análise dos marcos legais que propõe a criação da BNCC, bem como dos conceitos adotados para essa etapa da Educação Básica, no sentido desenvolver um olhar metodológico, levando em consideração o contexto histórico e políticos, e a elaboração dos

fundamentos e conceitos de campos de experiência e direitos de aprendizagem, para verificar quais as associações existentes entre os fundamentos filosóficos e históricos e a teoria educacional deweyana.

Por entender que o tempo/espço para elaboração da pesquisa é muito curto para desenvolver um estudo que abarque a complexidade dessa temática que é a BNCC e por se tratar de uma monografia (produção do TCC), além de estarmos com um calendário emergencial devido ao período pandêmico que estamos enfrentando, o trabalho aqui desenvolvido trata de um estudo a partir de um recorte da BNCC, com foco na Educação Infantil.

O presente trabalho está organizado em dois capítulos: o primeiro “**Trajetória histórica e legal da noção de direito de aprendizagem e de competência na Base Nacional Comum Curricular – BNCC**”, discorre sobre a trajetória histórica dos marcos legais que garantem o direito à educação e a aprendizagem de qualidade e embasam a construção da BNCC, fazendo um recorte dos principais pontos em cada um desses marcos com ênfase para a Educação Infantil.

O segundo capítulo traz os “**Fundamentos filosóficos e pedagógicos da BNCC da Educação Infantil: uma análise sobre os conceitos de direito de aprendizagem/desenvolvimento e campos de experiências**”. Depois de ter sido realizado os estudos do primeiro capítulo sobre os marcos legais, este sobre os fundamentos pedagógicos e filosóficos a respeito dos conceitos principais da nossa pesquisa, os campos de experiência e direitos de aprendizagem, verificando qual a aproximação desses conceitos com a teoria deweyana. Para fundamentar as discussões sobre esses conceitos, empregaremos os teóricos Philippe Perrenoud e John Dewey.

CAPÍTULO 1 – TRAJETÓRIA HISTÓRICA E LEGAL DA NOÇÃO DE DIREITO DE APRENDIZAGEM E DE COMPETÊNCIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC

Neste trabalho desenvolveremos uma análise bibliográfica dos fundamentos que embasam o documento normativo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). O processo de “construção” da BNCC pode ser verificado a partir de documentos que normalizam a educação mundial de acordo com discussões que orientam o ensino de competências com políticas educacionais para assegurar o direito à educação para todos e suprir as necessidades essenciais exigidas, como a superação do analfabetismo e analfabetismo funcional, o acesso e permanência escolar.

Nesse capítulo, nosso objetivo é traçar um perfil da trajetória histórica da elaboração dos fundamentos adotados na BNCC, com visão para os documentos legais que garantem o direito à educação e a aprendizagem de qualidade com um enfoque na Educação Infantil, mostrando como no decorrer dos anos essa etapa da Educação Básica veio ganhar a devida valorização.

No ano de 2017, com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, e em 2018 ao homologar o documento para a etapa do Ensino Médio, o Brasil passa a ter uma base nacional para todas as etapas da Educação Básica.

A Base Nacional Comum Curricular é vista como o documento normativo que define as aprendizagens essenciais que devem ser alcançadas pelos alunos ao longo de sua trajetória na educação básica para a garantia de uma formação integral. A BNCC chega com a proposta de elevar a educação do Brasil a um novo tempo, equiparando-se aos países com os melhores sistemas educacionais do mundo.

A BNCC destaca que os conceitos e discussões pedagógicas acerca da educação adotadas no documento dizem respeito a discussões que estão em debate desde as últimas décadas do século XX. Nesse período, o foco nas discussões sobre o desenvolvimento de competências e habilidades ganharam força por todo mundo, visando através do desenvolvimento dessas competências oferecer o mínimo necessário para superar as principais necessidades.

O conceito de competência, adotado pela BNCC, marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser inferido no texto da LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Artigos 32 e 35) (BRASIL, 2018, p.13).

A BNCC traz logo no início do seu texto, que o conceito de competência adotado faz parte de discussões presentes em documentos anteriores, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Além do mais, nesse período estavam sendo realizados vários eventos ao redor do mundo com discussões voltadas ao ensino focado no desenvolvimento de competências na construção de seus currículos.

Abordaremos os principais documentos utilizados para a fundamentação da BNCC, sendo alguns expostos claramente no texto do documento e outros nem tanto, pretendemos traçar uma linha para destacar as principais leis e conceitos encontrados nos fundamentos e que nos direcionam para uma compreensão de quais conceitos foram adotados e dos objetivos que a BNCC visa alcançar. Contudo, buscamos problematizar o porquê desse ar de novidade com a publicação da BNCC, quando grande parte dos conceitos adotados foram criados no final do século XX e início do século XXI em documentos internacionais e nacionais voltados à educação, cujos fundamentos teóricos são datados da segunda metade do século XIX.

Para desenvolver esse raciocínio, vamos expressar os marcos legais que fundamentam as discussões sobre a educação no Brasil, fazendo um destaque da sua importância e quais as contribuições trazidas por estes para a elaboração da BNCC, com vista para a Educação Infantil.

1.1 MARCOS LEGAIS

Faremos a seguir, uma sequência dos documentos normativos nacionais e internacionais para contribuir com o que entendemos por educação e Educação Infantil. Tais como a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Declaração Mundial sobre Educação para Todos de 1990, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB de 1996, Referencial Curricular Nacional Educação Infantil – RCNEI de 1998, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI de 2009, Plano Nacional de Educação - PNE de 2014 e Base Nacional Comum Curricular - BNCC de 2018.

1.2 DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS DE 1948

Ao realizar uma análise crítica dos documentos que balizam a educação, utilizados como fundamentos da BNCC, traçaremos a trajetória histórica a partir da criação da Declaração

Universal dos Direitos Humanos, adotada há mais de 70 anos, que em seu artigo 26º inciso 1º e 2º estabelece:

Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado; o acesso aos estudos superiores deve estar aberto a todos em plena igualdade, em função do seu mérito.

A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do Homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das actividades das Nações Unidas para a manutenção da paz (ONU, 1948, p. 6)

A Organização das Nações Unidas (ONU) proclama em 1948 a Declaração Mundial dos Direitos Humanos, elaborada em um contexto de pós-Segunda Guerra Mundial com conflitos relacionados a questões raciais e de poder, que levaram ao aumento das desigualdades e da opressão, como Holocausto contra os judeus e os ataques com bombas atômicas contra as cidades de Hiroshima e Nagasaki.

A Declaração Mundial dos Direitos Humanos estabelece os direitos humanos fundamentais, que devem ser empregados sem distinção de raça, sexo, nacionalidade, etnia, religião ou qualquer outra condição. Os direitos humanos abrangem o direito à vida, à liberdade, ao trabalho, à educação e à moradia.

Com a adoção desse documento, a ONU coloca a educação como um direito humano fundamental e a base para uma sociedade mais justa e igualitária. Fica estabelecido que os países devem ofertar os meios para garantir o direito de acesso à educação para todos.

1.3 CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988

A Constituição de 1988, conhecida como Constituição Cidadã, determina os direitos e deveres dos cidadãos e do Estado. O seu processo de elaboração se deu em um período de esforço da sociedade por meio de movimentos populares para redemocratizar o país, após o fim da Ditadura Militar, através de uma nova constituição que garantisse os direitos dos cidadãos.

A constituição Cidadã se tornou um símbolo para o Brasil contra o autoritarismo dos militares. Sendo considerada a mais democrática e liberal das constituições já promulgadas no Brasil para garantia dos direitos dos cidadãos, como o direito à educação.

A Constituição Federal de 1988, é o primeiro marco nacional expresso na BNCC, estabelece em seu Artigo 205, a educação como direito fundamental compartilhado entre Estado, família e sociedade ao determinar que

[...] a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1988, p. 166).

Como visto no artigo 205, a educação é um direito de todos e dever do Estado. O direito à educação é visto como um direito humano universal que abrange todos os cidadãos. A educação possui um interesse coletivo, por ser um direito social na busca da superação das desigualdades, através da instrução e do conhecimento.

Fica estipulado ao Estado o dever de garantir a efetivação do direito à educação por meio do artigo 208 que detalha em seus incisos como essa será ofertada. No inciso I deste artigo, expressa a [...] “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; (Redação dada pela EC n. 59/2009)” (BRASIL, 1988, p.167). Essa etapa da Educação Básica, tem seu direito reforçado no inciso IV, que aborda sobre o atendimento “[...] em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela EC n. 53/2006)” (BRASIL, 1988, p.167).

A Constituição de 1988 assegura, pela primeira vez, a Educação Infantil como um direito de crianças de zero a seis anos de idade, ao atendimento em creches e pré-escola. Apesar dessa Constituição não expressar a obrigatoriedade da oferta, foi um passo importante que levou à criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996, pois passa a integrar a política nacional de educação.

A própria Constituição Federal visando atender a esses direitos reconhece a necessidade de ser criada uma proposta curricular com os conteúdos mínimos que devem ser desenvolvidos ao longo das etapas da educação básica, levando-se em consideração os aspectos culturais e sociais particulares de cada estado ou região.

1.4 DECLARAÇÃO MUNDIAL SOBRE EDUCAÇÃO PARA TODOS DE 1990

A Conferência Mundial sobre Educação para Todos que ocorreu na Tailândia em 1990, contou com a participação dos principais países do mundo para a formulação da Declaração

Mundial sobre Educação para Todos, que tinha como objetivo principal a Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, para que todos tivessem acesso ao direito à educação afirmado na Declaração Universal dos Direitos Humanos, há mais de quarenta anos. A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, em seu artigo 1º, intitulado “satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem”, estabelece que

Cada pessoa - criança, jovem ou adulto - deve estar em condições de aproveitar as oportunidades educativas voltadas para satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem. Essas necessidades compreendem tanto os instrumentos essenciais para a aprendizagem (como a leitura e a escrita, a expressão oral, o cálculo, a solução de problemas), quanto os conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes), necessários para que os seres humanos possam sobreviver, desenvolver plenamente suas potencialidades, viver e trabalhar com dignidade, participar plenamente do desenvolvimento, melhorar a qualidade de vida, tomar decisões fundamentadas e continuar aprendendo. A amplitude das necessidades básicas de aprendizagem e a maneira de satisfazê-las variam segundo cada país e cada cultura, e, inevitavelmente, mudam com o decorrer do tempo (UNESCO, 1990, p. 3, grifo nosso).

Foi necessário a realização de uma Conferência entre os principais países do mundo para definirem uma declaração com as propostas educacionais a serem adotadas para atenderem as necessidades básicas consideradas essenciais de todo indivíduo. A Declaração Mundial sobre Educação para Todos, em seu artigo 3º, que diz respeito a “universalizar o acesso à educação e promover a equidade”, estabelece que

A educação básica deve ser proporcionada a todas as crianças, jovens e adultos. Para tanto, é necessário universalizá-la e melhorar sua qualidade, bem como tomar medidas efetivas para reduzir as desigualdades. Para que a educação básica se torne equitativa, é mister oferecer a todas as crianças, jovens e adultos, a oportunidade de alcançar e manter um padrão mínimo de qualidade da aprendizagem. Um compromisso efetivo para superar as disparidades educacionais deve ser assumido. Os grupos excluídos - os pobres; os meninos e meninas de rua ou trabalhadores; as populações das periferias urbanas e zonas rurais; os nômades e os trabalhadores migrantes; os povos indígenas; as minorias étnicas, raciais e lingüísticas; os refugiados; os deslocados pela guerra; e os povos submetidos a um regime de ocupação - não devem sofrer qualquer tipo de discriminação no acesso às oportunidades educacionais (UNESCO, 1990, p. 4, grifo nosso).

1.5 LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL – LDBEN DE 1996

A Lei nº 9.394 – Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional (LDBEN) de 1996, foi um marco para a educação no Brasil, em especial para a Educação Infantil. É uma legislação

específica para a educação e regulamenta o sistema educacional público e privado no Brasil, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior. Essa lei garante em seu Artigo 29º que

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem 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, p. 23).

Apesar do discurso apresentado na LDBEN/96 sobre o direito da criança à educação e o dever do Estado a sua garantia, a obrigatoriedade de oferta para sua inclusão na educação básica de acordo com a Emenda Constitucional nº 59/2009, se dá somente a partir dos quatro anos de idade. Ou seja, não garante o direito de aprendizagem e desenvolvimento na educação básica para crianças da educação infantil menores de quatro anos.

As autoridades responsáveis pela educação aos níveis nacional, estadual e municipal têm a obrigação prioritária de proporcionar educação básica para todos. Não se pode, todavia, esperar que elas supram a totalidade dos requisitos humanos, financeiros e organizacionais necessários a esta tarefa. Novas e crescentes articulações e alianças serão necessárias em todos os níveis: entre todos os subsetores e formas de educação, reconhecendo o papel especial dos professores, dos administradores e do pessoal que trabalha em educação; entre os órgãos educacionais e demais órgãos de governo, incluindo os de planejamento, finanças, trabalho, comunicações, e outros setores sociais; entre as organizações governamentais e não-governamentais, com o setor privado, com as comunidades locais, com os grupos religiosos, com as famílias. É particularmente importante reconhecer o papel vital dos educadores e das famílias (UNESCO, 1990, p. 6-7, grifo nosso).

A partir da ampliação na oferta da educação básica, surge a necessidade da implementação de políticas financeiras pelo governo para que atendesse aos pontos destacados, o que resultou na criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) criado em 1996 e que esteve em vigor até 2006.

A obrigatoriedade da Educação Infantil de crianças com 4 e 5 anos, que passa a fazer parte da Educação Básica, colaborou para a sua inclusão da mesma nos recursos repassados referentes ao Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB) que passou a vigorar a partir de 2007. Esse fundo substituiu o FUNDEF, passando a abranger não só o ensino fundamental, mas também a educação infantil até o ensino médio. Outra conquista da Educação Infantil foi a sua inclusão no documento da BNCC.

Essas propostas políticas financeiras são implementadas por meio de empréstimos Fundo Monetário Internacional (FMI) oferecidos a países em desenvolvimento. Isso interfere diretamente na educação adotada por esses países, como é o caso do Brasil. Pois, esses países assumem o compromisso de adotarem medidas que estabelecem o tipo de Educação a ser implantada.

[...] A comunidade mundial, incluindo os organismos e instituições intergovernamentais, têm a responsabilidade urgente de atenuar as limitações que impedem algumas nações de alcançar a meta da educação para todos. Este esforço implicará, necessariamente, a adoção de medidas que aumentem os orçamentos nacionais dos países mais pobres, ou ajudem a aliviar o fardo das pesadas dívidas que os afligem. Credores e devedores devem procurar fórmulas inovadoras e equitativas para reduzir este fardo, uma vez que a capacidade de muitos países em desenvolvimento de responder efetivamente à educação e a outras necessidades básicas será extremamente ampliada ao se resolver o problema da dívida. (UNESCO, 1990, p.7)

Com a ampliação da educação por meio das ações adotadas pela Declaração Mundial sobre Educação para Todos, que tinha como objetivo principal a Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem, passa a se ter uma cobrança maior em relação a qualidade da educação e dos níveis de aprendizagem pelos indivíduos, procurando resultados que atendam aos desejos adotados com a elaboração das ações e dos esforços realizados. O documento da Declaração Mundial sobre Educação para Todos, em seu artigo 4º, “concentrar a atenção na aprendizagem” trata da atenção dada à cobrança por aprendizagem:

A tradução das oportunidades ampliadas de educação em desenvolvimento efetivo - para o indivíduo ou para a sociedade - dependerá, em última instância, de, em razão dessas mesmas oportunidades, as pessoas aprenderem de fato, ou seja, apreenderem conhecimentos úteis, habilidades de raciocínio, aptidões e valores. Em conseqüência, a educação básica deve estar centrada na aquisição e nos resultados efetivos da aprendizagem, e não mais exclusivamente na matrícula, freqüência aos programas estabelecidos e preenchimento dos requisitos para a obtenção do diploma. Abordagens ativas e participativas são particularmente valiosas no que diz respeito a garantir a aprendizagem e possibilitar aos educandos esgotar plenamente suas potencialidades. Daí a necessidade de definir, nos programas educacionais, os níveis desejáveis de aquisição de conhecimentos e implementar sistemas de avaliação de desempenho (UNESCO, 1990, p. 4, grifo nosso).

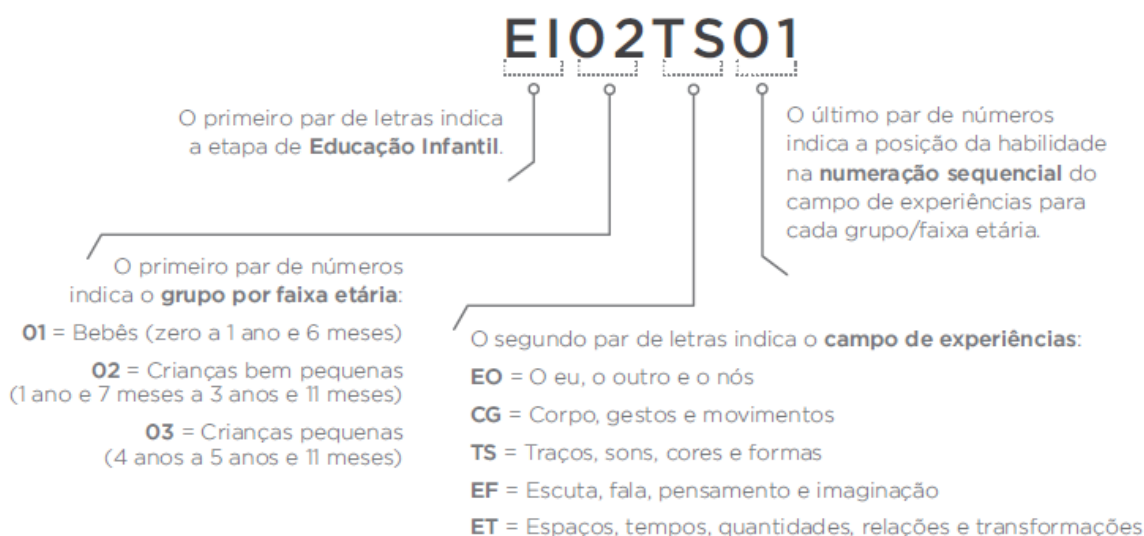
É possível estabelecer uma relação entre a cobrança pela aprendizagem presente no documento como o que está sendo apresentado na BNCC referente à descrição de competências e habilidades que devem ser alcançadas pelos alunos no final de cada processo.

Tanto que um dos objetivos propostos na BNCC é uma melhor qualificação em avaliações internacionais, como é o exemplo do Programa Internacional de Avaliação de Alunos – PISA. Essa rede avaliação de adotada a nível mundial desde o ano de 2000, realizado pela Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico - OCDE.

Além disso, desde as décadas finais do século XX e ao longo deste início do século XXI, o foco no desenvolvimento de competências tem orientado a maioria dos Estados e Municípios brasileiros e diferentes países na construção de seus currículos. É esse também o enfoque adotado nas avaliações internacionais da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), que coordena o Programa Internacional de Avaliação de Alunos (Pisa, na sigla em inglês), e da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco, na sigla em inglês), que instituiu o Laboratório Latino-americano de Avaliação da Qualidade da Educação para a América Latina (LLECE, na sigla em espanhol) (BRASIL, 2018, p.13).

É possível perceber no documento algo semelhante ao apresentado na BNCC referente à descrição de competências e habilidades que devem ser alcançadas pelos alunos no final de cada processo. Mas, cabe algumas questões para reflexão, será que nessas avaliações o objetivo é perceber se os alunos aprendera de fato ou se somente aprenderam o “saber fazer”, alcançando o desenvolvimento das dez competências exigidas na BNCC? E ainda, se um dos focos da BNCC não é atender as exigências propostas por essas avaliações internacionais?

Nos leva a questionar ainda, a relação entre o foco no desenvolvimento de competências e as avaliações internacionais usadas como balizadoras dos níveis de formação. O Brasil não estaria adequando seu currículo aos conteúdos adotados pelas avaliações internacionais? Formação de mão de obra adaptável para o mercado de trabalho? Como está sendo avaliada a qualidade da educação?



Segundo esse critério, o código **EI02TS01** refere-se ao primeiro objetivo de aprendizagem e desenvolvimento proposto no campo de experiências "Traços, sons, cores e formas" para as crianças bem pequenas (de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses).

Fonte: BRASIL (2018, p. 26).

Os códigos alfanuméricos podem ser utilizados como uma forma de controle dos conteúdos trabalhados pelo professor. Por meio da sua forma sistematizada e organizada é possível saber quais conteúdos, competências e habilidades estão sendo trabalhadas. O objetivo da BNCC, para além da igualdade de acesso à educação, visa garantir um grau de aprendizagem e avaliação comum a todos os estudantes brasileiros. Dessa forma, a proposta principal da BNCC é uma sistematização das competências, que já estavam presentes nos marcos de uma forma mais sistemática por meio dos códigos.

Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental (BRASIL, 2018, p.13).

1.6. REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL EDUCAÇÃO INFANTIL – RCNEI DE 1998

O Ministério da Educação elaborou em 1998, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), que representou um avanço para a época por ser um documento

que objetiva auxiliar os professores de Educação Infantil orientando-os através de conteúdos, objetivos de aprendizagem e orientações para o trabalho com crianças de 0 a 6 anos.

O RCNEI foi criado a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) de 1996, para estabelecer uma aproximação entre as práticas pedagógicas dos profissionais que atuavam com essa etapa da educação e as orientações estabelecidas na LDBEN. O seu uso não deve ser considerado como um manual de instruções para serem seguidas, mas propor uma reflexão sobre a prática profissional, a partir do contexto e diversidade da criança.

A criança é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Tem desejo de estar próxima às pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas de forma que possa compreender e influenciar seu ambiente. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar, podendo aprender, nas trocas sociais, com diferentes crianças e adultos cujas percepções e compreensões da realidade também são diversas (BRASIL, 1998, p. 21).

O Referencial Curricular para a Educação Infantil é organizado em três volumes que se completam, com enfoque no desenvolvimento integral da criança, por meio dos eixos movimento, identidade e autonomia, artes visuais, música, linguagem oral e escrita, natureza/sociedade e matemática.

1.7 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL – DCNEI DE 2009

A BNCC utiliza-se dos marcos constitucionais que embasam a educação no Brasil, destacando a LDB que já estabelecia a necessidade de serem definidas pela União, competências e diretrizes para a Educação Básica, que contribuirão para a elaboração dos currículos por Estados e Municípios. Esses dois conceitos apresentados na LDB devem estar presentes em todas as discussões curriculares. Sendo adotadas duas visões, uma que deve ser comum, as competências e diretrizes, e outra diversa de acordo ao contexto, os currículos.

[...] os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter **base nacional comum**, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996, p. 20).

O currículo da educação infantil deve ter uma base comum nacional, mas complementada por uma parte diversificada característica de cada região. Estabelecendo uma

relação entre o Básico-comum e o diverso, que devem levar em consideração o contexto em que o aluno está inserido, nos aspectos locais, sociais e individuais.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para a Educação Básica (2013) entende-se que Currículo

[...] é o conjunto de valores e práticas que proporcionam a produção e a socialização de significados no espaço social e que contribuem, intensamente, para a construção de identidades sociais e culturais dos estudantes. E reitera-se que deve difundir os valores fundamentais do interesse social, dos direitos e deveres dos cidadãos, do respeito ao bem comum e à ordem democrática, bem como considerar as condições de escolaridade dos estudantes em cada estabelecimento, a orientação para o trabalho, a promoção de práticas educativas formais e não-formais (DCN, 2013, p. 27).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) voltada especificamente para a etapa da Educação Infantil o entendimento sobre o que é currículo visa relacionar o conhecimento escolar com as experiências prévias das crianças. Desse modo, podemos conceituar Currículo como

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 (DCN, 2013, p. 12).

Nesse sentido, BNCC e DCN dialogam com definições que se assemelham em relação ao ensino na Educação Infantil, levando em conta a importância dos conhecimentos prévios, que são adquiridos nas vivências anteriores ao seu ingresso na educação escolar, para articulá-los aos conhecimentos estudados nas escolas.

A BNCC e os currículos se identificam na comunhão de princípios e valores que, como já mencionado, orientam a LDB e as DCN. Dessa maneira, reconhecem que a educação tem um compromisso com a formação e o desenvolvimento humano global, em suas dimensões intelectual, física, afetiva, social, ética, moral e simbólica (BRASIL, 2018, p. 16).

A BNCC e os currículos caminham em direção a compreender a educação com sua importância para a formação e o desenvolvimento integral humano. Além disso,

BNCC e currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da Educação Básica, uma vez que tais aprendizagens só se materializam mediante o conjunto de

decisões que caracterizam o currículo em ação. São essas decisões que vão adequar as proposições da BNCC à realidade local, considerando a autonomia dos sistemas ou das redes de ensino e das instituições escolares, como também o contexto e as características dos alunos. Essas decisões, que resultam de um processo de envolvimento e participação das famílias e da comunidade [...] (BRASIL, 2018, p. 16).

Além da relação com o currículo a BNCC, utiliza o conceito adotado na DCN, para definir a criança como sujeito do processo educação. Desse modo, nesse documento a criança é colocada como o centro do planejamento curricular, sendo vista como

[...] é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere. Nessas condições ela faz amizades, brinca com água ou terra, faz-de-conta, deseja, aprende, observa, conversa, experimenta, questiona, constrói sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura. (DCN, 2013, p. 86)

A criança desde cedo busca por significados para se encontrar no mundo, é por meios dessa busca que gera experiências que permitem conhecer o mundo material e social que a rodeia, que possibilita ampliar seu campo de vivência, o que permite novas inquietações curiosidades e situações de aprendizagem.

A BNCC utiliza como fundamentos de aprendizagem para Educação Infantil, os eixos estruturantes definidos nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) que estabelecem que “As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as **interações** e a **brincadeira**” (DCN, 2013, p. 99, grifo nosso).

1.8. PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - PNE DE 2014

O Plano Nacional de Educação (PNE) foi aprovado em 2014 pela Lei nº 13.005/2014, para cumprir o que havia sido disposto na Constituição Federal de 1988, por meio do artigo 214:

A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas [...] (BRASIL, 1988, p. 169-170).

Esta lei determina a criação do Plano Nacional de Educação (PNE) que estabelece as metas e estratégias que devem ser elaboradas para a melhoria da educação por meio da ação interfederativa. Na meta 7, reforça a necessidade de

[...] estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa [União, Estados, Distrito Federal e Municípios], diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do Ensino Fundamental e Médio, respeitadas as diversidades regional, estadual e local (BRASIL, 2014, p. 61).

Com o intuito de alcançar a melhoria da educação, indo ao encontro dos documentos anteriores, o PNE estabelece como estratégia para atingir a meta 7, a necessidade da elaboração de uma Base Nacional Comum Curricular para todo o país, que enfatize a importância dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento para a melhora na qualidade da Educação Básica.

Tendo em vista que o foco da nossa pesquisa está em torno da BNCC com destaque na educação infantil e o nosso objeto de pesquisa “os conceitos de campo de experiência e direitos de aprendizagem adotados na BNCC”, não vamos nos adentrar nas discussões sobre a respeito do cumprimento das metas decretadas no PNE nos prazos estabelecidos. Mas, destacaremos que a criação da BNCC é um reflexo das estratégias adotadas para alcançar as metas estabelecidas no PNE.

No que se refere à educação infantil no Plano Nacional de Educação, destacamos a meta 1, que diz respeito a universalizar a educação infantil na fase pré-escolar, com 4 a 5 anos de idade, até o ano de 2016. O PNE coloca a Educação Infantil, mesmo que de forma subjetiva, como o primeiro passo para a melhoria da educação no Brasil e superação das desigualdades.

Universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de quatro a cinco anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, cinquenta por cento das crianças de até três anos até o final da vigência deste PNE (BRASIL, 2014, p. 49).

Para o alcance dessa meta foram estabelecidas no PNE, algumas estratégias para garantirem o direito das crianças ao acesso e permanência das crianças nas redes públicas de Educação Infantil. A primeira estratégia trata de

[...] definir, em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios, metas de expansão das respectivas redes públicas de educação infantil segundo padrão nacional de qualidade, considerando as peculiaridades locais (BRASIL, 2014, p. 49).

A educação é um direito constitucional que vem ganhando cada vez mais destaque nos documentos nacionais. Isso destaca a sua importância para o desenvolvimento e progresso de um país, uma vez que deve ser promovida a partir dos primeiros anos da criança, através da Educação Infantil.

1.9. A PARTICIPAÇÃO DO TERCEIRO SETOR NA CONSTRUÇÃO DA BNCC

A BNCC estabelece a importância da participação da sociedade civil, onde se enquadra a população em geral, empresas privadas e ONGs, na elaboração dos currículos que norteiam a educação Básica. A BNCC sofreu algumas alterações com a participação da sociedade civil e de grupos privados, que interferiram diretamente na elaboração e implementação da BNCC.

O Conselho Nacional de Educação (CNE) promoveu audiências públicas para discussões sobre a construção do documento da BNCC, além das contribuições enviadas por pessoas e instituições ligadas a educação com o intuito de gerar alterações para o aprimoramento da Base.

Essas discussões contaram com a participação de sociedade civil e principalmente de ONG's e empresas privadas que desenvolvem ações voltadas à educação, como é o exemplo do Movimento Todos pela Educação, que se define como:

[...] uma organização da sociedade civil com um único objetivo: mudar para valer a qualidade da Educação Básica no Brasil. Sem fins lucrativos, não governamental e sem ligação com partidos políticos, somos financiados por recursos privados, não recebendo nenhum tipo de verba pública. Isso nos garante a independência necessária para desafiar o que precisa ser desafiado, mudar o que precisa ser mudado (TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2006).

Outro movimento que participou ativamente das discussões para a construção da base, foi o Movimento pela Base, uma instituição não governamental e sem partido, que se dedica a dar suas contribuições para a construção e implementação da BNCC, promovendo uma educação pública de qualidade.

O Movimento Pela Base tem acompanhado ativamente as discussões sobre a construção do **texto do Ensino Médio da Base Nacional Comum Curricular**. Para colaborar de forma consistente e significativa com os debates, produzimos um documento que sistematiza as contribuições de 14 especialistas convidados, com reflexões sobre a proposta que está atualmente com o Conselho Nacional de Educação, sugestões de aprofundamento e pontos que podem ser melhorados (MOVIMENTO PELA BASE, 2018).

A Fundação Lemann, é um exemplo de instituições que apoiam, participam ativamente e desempenham a função de secretaria-executiva do Movimento pela Base para garantir a qualidade e a implementação da Base.

A participação das pessoas, de movimentos e das empresas privadas colaboraram com a elaboração da BNCC. Porém, é preciso destacar que essa abertura à participação da sociedade civil durante a elaboração da BNCC, também possibilitou que empresas privadas pudessem interferir mais diretamente nos rumos da educação no Brasil por meio da BNCC. Empresas como a Fundação Lemann, a Fundação Bradesco, Fundação Roberto Marinho, entre outras, estão entre as que participaram mais ativamente desse processo. Vale ressaltar que a presença de empresas privadas na educação brasileira é tão direta, que algumas das principais fundações têm participações dentro dos órgãos responsáveis pela educação nos estados e no país.

Podemos dizer que os objetivos da participação dessas empresas não estejam voltados para desenvolverem uma educação crítica e de qualidade, mas, que os interesses e ideologias do setor privado dentro da BNCC visam a formação de mão de obra adaptável para o mercado de trabalho.

1.10. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR – BNCC DE 2018

É de se imaginar que muitos documentos educacionais foram criados a partir da Declaração Mundial sobre a Educação para Todos, tendo como objetivo a superação das necessidades básicas de aprendizagem. A BNCC é um documento normativo nacional que adotou essa discussão ao definir um conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem alcançar durante as etapas da educação básica. A influência dessa Declaração sobre a BNCC é percebida em vários trechos, mas é claramente visível na definição de competência adotada pela BNCC, onde é

[...] definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

Mas, mesmo com o trabalho desenvolvido por vários países para o acesso de todos a educação e oferta de uma educação de qualidade, as dificuldades de acesso ao ensino escolar, o analfabetismo, o analfabetismo funcional, a evasão escolar, ainda eram realidades negativas que aconteciam em todo o mundo, e no Brasil como não era diferente, também se observava a presença dessas necessidades consideradas essenciais.

A BNCC reconhece que o Brasil é um país que sempre possuiu muitas desigualdades educacionais, que definem os estudantes de acordo com suas características étnico-raciais, de gênero e socioeconômica, que resultam em desigualdades ao acesso à escola, permanência e na aprendizagem. Porém, o documento não cita que grande parte das desigualdades são causadas principalmente pelas dimensões continentais e pela má distribuição dos recursos econômicos, e que esses fatores devem ser levados em consideração na construção das propostas curriculares.

No Brasil, um país caracterizado pela autonomia dos entes federados, acentuada diversidade cultural e profundas desigualdades sociais, os sistemas e redes de ensino devem construir currículos, e as escolas precisam elaborar propostas pedagógicas que considerem as necessidades, as possibilidades e os interesses dos estudantes, assim como suas identidades linguísticas, étnicas e culturais (BRASIL, 2018, p. 15).

O direito à educação, considerando quais as necessidades básicas de aprendizagem devem ser adotadas para a superação das desigualdades sociais que interferem diretamente na qualidade da educação, é algo que já vinha sendo discutido a muitos anos, através de documentos normativos curriculares da Educação Básica, como a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948, Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, Declaração Mundial sobre Educação para Todos de 1990, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN de 1996. Sendo alguns com enfoque na Educação Infantil, como é o caso do Referencial Curricular Nacional Educação Infantil – RCNEI de 1998 e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI de 2009.

Diversidade, igualdade e equidade, são outros termos presentes em vários documentos que estudam essa temática, e que são apresentados na BNCC como meios que devem ser considerados para a melhoria do cenário educacional brasileiro.

Nesse processo, a BNCC desempenha papel fundamental, pois explicita as aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver e expressa, portanto, a **igualdade** educacional sobre a qual as singularidades devem ser consideradas e atendidas. Essa igualdade deve valer também para as oportunidades de ingresso e permanência em uma escola de Educação Básica, sem o que o direito de aprender não se concretiza (BRASIL, 2018, p. 15, **grifo nosso**).

O currículo da educação básica deve ter uma base comum nacional que vale para todos, destacando as aprendizagens essenciais a serem alcançadas de norte a sul do país, com igualdade de acesso à escola. Mas, ao mesmo tempo, deve levar em consideração as

desigualdades presentes no Brasil ao longo de sua história, a autonomia dos estados e municípios e a diversidade sociocultural, que deve ser complementada por uma parte diversificada característica de cada região, compreendendo que as necessidades dos alunos são diferentes.

Diante desse quadro, as decisões curriculares e didático-pedagógicas das Secretarias de Educação, o planejamento do trabalho anual das instituições escolares e as rotinas e os eventos do cotidiano escolar devem levar em consideração a necessidade de superação dessas desigualdades. Para isso, os sistemas e redes de ensino e as instituições escolares devem se planejar com um claro foco na **equidade**, que pressupõe reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes (BRASIL, 2018, p. 15, grifo nosso).

O documento da BNCC toca na questão da diversidade, igualdade e equidade, mas não aprofunda nessa discussão. A responsabilidade pelo desenvolvimento de um trabalho de superação das desigualdades fica a cargo dos estados e municípios, principalmente por meio das Secretarias de Educação e da escola, que têm o papel de formularem as propostas curriculares e das metodologias didático-pedagógicas, por meio do planejamento, da rotina e de eventos do cotidiano escolar.

Deve ser levado em conta a equidade do contexto social e cultural dos indivíduos, pois sujeitos que vivem em uma mesma sociedade e que se relacionam em um mesmo espaço educativo, mas possuem contextos de vida diferentes. Deve-se buscar uma superação da visão reducionista de cotidiano, compreendendo que cotidiano não se reduz a si mesmo, mas engloba todo o contexto social, econômico e cultural do aluno.

Como destacado anteriormente, a Declaração Mundial sobre Educação Para Todos estabelece que toda pessoa tem direito ao acesso às ações educativas para atender as necessidades consideradas básicas de aprendizagem. O conceito de competências adotado na BNCC é bastante semelhante ao objetivo expresso no artigo 1º apresentado nesse documento. Mas, a BNCC limita o conceito adotando na Declaração Mundial sobre Educação Para Todos.

Segundo BNCC (2018, p. 8) “[...] competência como a mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho”

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018, p. 8)

A partir da definição de competência, a aprendizagem pode ser compreendida como o domínio dessas competências, sendo aprendizagem e competências sinônimos adotados na BNCC. As competências da BNCC na Educação Infantil significam os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, e as habilidades a serem desenvolvidas a partir de tais competências está organizada com base nos campos de experiências. Se estabelece uma relação entre o direito de aprendizagens das necessidades básicas e os campos de experiências por meio do ensino das competências. Desse modo, a aprendizagem na BNCC pode ser entendida como o desenvolvimento das dez competências.



COMPETÊNCIAS GERAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Fonte: BRASIL (2018, p. 09-10).

O documento da BNCC pensa a escola como espaço de formação de competências. Uma formação de comportamentos exigidos pelo mercado de trabalho, com ênfase no “saber fazer”, em detrimento do “saber pensar”. Segundo a BNCC (2018, p. 15) colocando “o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida”. Onde o foco do processo de aprendizagem está sobre o indivíduo, e toda a responsabilidade do seu sucesso ou fracasso depende apenas do seu esforço.

Ao adotar esse enfoque, a BNCC indica que as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. Por meio da indicação clara do que os alunos devem “saber” (considerando a constituição de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e, sobretudo, do que devem “saber fazer” (considerando a mobilização desses conhecimentos, habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho), a explicitação das competências oferece referências para o fortalecimento de ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC (BRASIL, 2018, p.13).

As competências na área da educação ganharam força com a Teoria do Capital Humano, a partir de 1970, atingindo todas as etapas da educação. Fundamento adotado com bastante relevância pela Pedagogia das Competências nas últimas décadas do século XX. O contexto histórico, político e econômico em que o Brasil estava inserido era marcado por um período de transição, com a introdução em grande escala de máquinas de produção mais modernas em razão dos avanços tecnológicos. Esse movimento interferiu diretamente na educação, que sofreu influências para a adoção de uma proposta curricular voltada para o “saber fazer”,

visando atender as demandas do mercado de trabalho cada vez mais exigente por um profissional que dominasse as técnicas de produção.

Em razão das políticas econômicas implementadas, com o Neoliberalismo ganhando força em todo o mundo, o governo passa a adotar políticas de estado mínimo e a oferta da educação por outros meios e não apenas Estado, possibilitando a abertura do cenário educacional para as empresas privadas, que ampliaram rapidamente suas demandas de oferta. Esse movimento realizado pelo Estado resultou em políticas de convênios público-privadas, de financiamento estudantil, de oferta de bolsas de estudos pagas total ou parcialmente pelo estado, direcionando os recursos públicos para as empresas privadas. Diante desse contexto histórico e político, podemos compreender a preferência em adotar o “saber fazer” ao invés do “saber pensar”.

Diante da linha histórica traçada dos últimos 70 anos, com vista sobre os fundamentos legais que orientam a educação no Brasil, destacando a garantia do direito universal à educação para todos, as propostas voltadas a atender as necessidades básicas de aprendizagem e busca pela melhoria da educação, compreendemos que tais fatores influenciaram diretamente na elaboração da Base Nacional Comum Curricular.

Mas ofertar uma educação de qualidade ainda é um desafio. E podemos perceber no decorrer dos anos, a educação sendo direcionada para o ensino de competências, que ficou claro com a implementação do documento da BNCC. Neste documento, a aprendizagem é entendida como o desenvolvimento das dez competências essenciais que devem ser trabalhadas ao longo da vida escolar.

Diante disso, no capítulo seguinte nos aprofundaremos sobre os conceitos adotados na BNCC, com uma visão filosófica e pedagógica dos conceitos, principalmente em relação a direitos de aprendizagem e desenvolvimento e campos de experiência, para uma análise das propostas educacionais que estão relacionadas com esses conceitos presentes na BNCC.

CAPÍTULO 02 – FUNDAMENTOS FILOSÓFICOS E PEDAGÓGICOS DA BNCC DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE SOBRE OS CONCEITOS DE DIREITO DE APRENDIZAGEM/DESENVOLVIMENTO E CAMPOS DE EXPERIÊNCIAS.

Diante do nosso problema de pesquisa, que visa problematizar a partir dos conceitos de campos de experiência e direitos de aprendizagem e desenvolvimento apresentados no documento normativo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), qual a aproximação teórica com o conceito de experiência e aprendizagem adotado nos fundamentos filosóficos e históricos da teoria educacional deweyana. Buscaremos neste capítulo traçar um diálogo entre as competências propostas para a Educação Infantil através dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento presentes na BNCC, com os fundamentos filosóficos e pedagógicos adotados pelos autores John Dewey, que desenvolve a teoria da aprendizagem pela experiência, e Philippe Perrenoud, que elaborou a teoria das competências.

Destacamos que cada um dos autores tem a sua importância e relevância para a discussão. Mas, estes autores não são os únicos que se especializaram sobre essas temáticas, e muito menos que suas ideias são incorporadas na totalidade, sem uma contextualização histórica e política para o tempo de construção e implementação da BNCC.

Para o desenvolvimento de nosso objetivo, é necessário nos aprofundar nos conceitos de campos de experiência e direitos de aprendizagem, relacionando com os conceitos apresentados pelos autores acima citados. Mostraremos como se dá a organização estrutural da BNCC, para desenvolvermos uma discussão sobre alguns pontos e conceitos teóricos presentes nesse documento, mas que não estão explícitos claramente.

Abordaremos os objetivos de aprendizagens propostos na BNCC embasando-se em duas concepções teóricas. A primeira concepção trata do ponto de vista de uma aprendizagem mais filosófica, utilizando como base principal os estudos e escritos produzidos por John Dewey. Enquanto que para a segunda concepção, utilizando-se de uma abordagem do conceito de aprendizagem em um viés mais pedagógico, através do pensamento de Philippe Perrenoud, que desenvolveu estudos sobre o ensino por meio das competências.

Como vimos destacando no decorrer desse trabalho, os fundamentos e conceitos presentes na BNCC trazem poucas novidades no tocante ao discurso inovador em sua construção. A Base Nacional Comum Curricular é um documento normativo que tem seus conceitos embasados em vários outros documentos elaborados a partir de discussões sobre educação ao redor do mundo, principalmente a partir da década de 1990. Esses documentos têm colocado o foco no ensino por meio da construção de competências visando o desenvolvimento

de habilidades nos alunos, em detrimento de outras propostas centradas em outros princípios educativos.

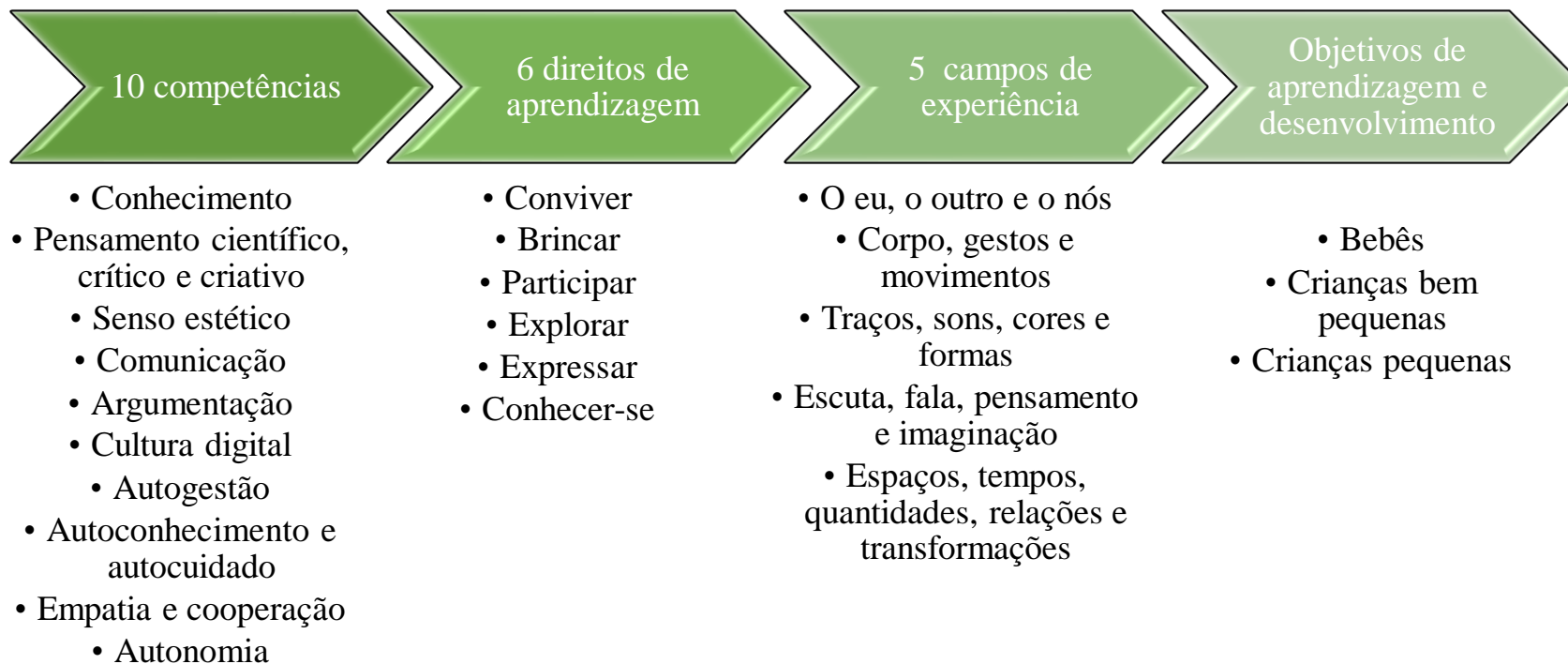
Como destacado no capítulo anterior, a BNCC não se apresenta como uma proposta curricular. Mas, propõe a essência que deve estar presente nos documentos curriculares. Analisando um pouco mais afundo o documento da BNCC, percebemos que o ponto principal, se trata de uma organização mais sistemática que não estava presente nos marcos legais que vieram antes dela, principalmente por meio dos códigos alfanuméricos, que estabelecem uma padronização nacional para o desenvolvimento das competências.

2.1. ESTRUTURA DA BNCC

A organização estrutural da Base Nacional Comum Curricular para a Educação Básica, se dar com a definição das dez **competências essenciais** que devem ser desenvolvidas nas propostas curriculares visando a aprendizagem e desenvolvimento ao longo do processo de escolarização. Para que se alcance essa finalidade, na Educação Infantil, as competências foram empregadas por meio dos seis **direitos de aprendizagem e desenvolvimento**. Levando em consideração os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC estabelece os cinco **campos de experiências** que desenvolvem características específicas e gerais na criança. De acordo com cada campo de experiência, são definidos os **objetivos de aprendizagem e desenvolvimento** para cada uma das três faixas etárias estabelecidas para Educação infantil.

Compreendendo que a Educação Infantil atende crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade, os campos de experiências são organizados em três grupos de faixa etária: **Bebês** (zero a 1 ano e 6 meses); **Crianças bem pequenas** (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e **Crianças pequenas** (4 anos a 5 anos e 11 meses). Mas é importante destacar que a organização dos grupos de faixa etária não deve ser seguida de forma rígida, mas deve ser levado em conta as diferenças no ritmo de aprendizagem.

Essa organização da estrutura da BNCC fica mais evidente no esquema a seguir, onde é possível observar a ordem sequencial de atitudes para serem expressas nos currículos voltados à Educação Infantil.



A BNCC é organizada de forma sistemática para que ocorra a aprendizagem e desenvolvimento por meio das competências. Seguindo uma estrutura organizacional, são estabelecidos os principais conceitos abordados durante a etapa da Educação Infantil, por meio dos currículos para a aprendizagem e desenvolvimento. O primeiro ponto abordado trata do ensino por meio das competências.

Ao longo da Educação Básica – na Educação Infantil, no Ensino Fundamental e no Ensino Médio –, os alunos devem desenvolver as dez **competências gerais da Educação Básica**, que pretendem assegurar, como resultado do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, uma formação humana integral que vise à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2018. p. 8).

Com a definição das dez competências, a BNCC define o papel da educação ao desenvolver as aprendizagens essenciais tendo como objetivo a superação das necessidades básicas estabelecidas pela Organização das Nações Unidas (ONU), como destacado anteriormente. Com isso percebe-se um direcionamento da definição de competências em relação aos documentos elaborados pela ONU, como é o caso do Glossário de Terminologia Curricular (UNESCO, 2013), que define o Currículo baseado em competências.

Currículo cuja referência é o resultado da aprendizagem. Enfatiza os resultados complexos de um processo de aprendizagem (isto é, conhecimentos, habilidades e atitudes a serem aplicados pelos alunos) em vez de focar principalmente o que se espera que os alunos aprendam, em termos de conteúdo disciplinar definido de forma tradicional. Em princípio, tal currículo é centrado no aluno e adaptável às necessidades mutáveis de estudantes, professores e sociedade. Implica que atividades e ambientes de aprendizagem são escolhidos de maneira que os alunos possam adquirir e aplicar os conhecimentos, as habilidades e as atitudes a situações que encontram na vida cotidiana. Currículos baseados em competências são usualmente concebidos associados a um conjunto de competências essenciais, que podem ser transcurriculares e/ou restritas a uma disciplina (UNESCO, 2013, p. 31).

O conceito de “competência” utilizado como um dos pontos principais desse documento, por meio das dez competências e habilidades propostas para serem alcançadas ao longo do processo de ensino, também teve a influência em estudos de alguns teóricos que se debruçaram sobre essa temática.

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da

vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2018, p. 8).

Competência é uma expressão educacional que engloba múltiplos significados, dentre essas propostas de concepção de competências voltadas ao desenvolvimento de habilidades, a que mais se aproxima da definição adotada pela BNCC é a proposta de Philippe Perrenoud, que expressa o desenvolvimento de habilidades para a formação do aluno, assim como para a formação do profissional de educação, buscando atender os objetivos estabelecidos. De acordo com os seus estudos, Perrenoud (1999, p. 7, grifo nosso) define competência “[...] **como sendo uma capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles**”.

Para que a proposta apresentada por Perrenoud, do ensino por meio das competências possa ser desenvolvida, é necessário que o indivíduo tenha a sua disposição recursos que lhe permitam solucionar as situações-problemas na hora em que essa se apresenta. Pois, a pedagogia das competências de Perrenoud visa formar um sujeito com um pensamento problematizante capaz de mobilizar os recursos a fim de solucionar situações complexas.

2.2. DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

Após a definição das competências gerais da Base Nacional Comum Curricular, levando em consideração os eixos estruturantes (interações e brincadeiras) para a Educação Infantil propostos nas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN), são estabelecidos os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento que tem como objetivo garantir situações para que a criança consiga se formar como um indivíduo que age e atua no ambiente social em que está inserido.

Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2018, p. 8)

No decorrer da Educação Básica, os alunos devem desenvolver as dez competências visando a garantir aprendizagem e desenvolvimento. Portanto, as competências pedagógicas para a Educação Infantil pensadas na BNCC tratam do desenvolvimento dos seis direitos de aprendizagem.

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis **direitos**

de aprendizagem e desenvolvimento asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2018, p. 35).

Na BNCC, aprendizagem é colocada como o desenvolvimento das competências. Para reforçar esse argumento, destacaremos algumas das competências relacionando-as com os direitos de aprendizagem, realizando uma análise para percebermos como eles dialogam e se complementam. A primeira competência fala de:

Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (BRASIL, 2018, p. 9).

Analisando essa competência, fazendo relação de acordo com a faixa etária das crianças na Educação Infantil, percebe-se que o direito de aprendizagem exposto a seguir é utilizado para reforçar o desenvolvimento dessa competência:

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 (BRASIL, 2018, p. 38).

É perceptível o diálogo existente entre as dez competências gerais e os seis direitos de aprendizagem. Por se tratar da Educação Infantil, é destacado a importância de se conviver com as diferenças físicas, linguísticas e culturais presentes de variadas formas em um grupo social, respeitando-as e se percebendo como parte de um ambiente heterogêneo, objetivando a formação na criança de uma visão empática que contribuirá para a construção de “uma sociedade justa, democrática e inclusiva”.

Com o objetivo de reforçar essa discussão a respeito do diálogo entre as competências e os direitos de aprendizagem, destacamos agora a segunda competência proposta pela BNCC, que aborda a habilidade de:

Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas (BRASIL, 2018, p. 9).

Para fazer um comparativo com essa competência, mostraremos o direito de aprendizagem que estabelece à criança:

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 (BRASIL, 2018, p. 38).

Esse direito de aprendizagem aborda a importância do brincar na educação infantil para que ocorra o desenvolvimento das competências, pois a partir delas que a criança consegue perceber o mundo a sua volta por meio da curiosidade e do toque, que desenvolvem as habilidades da imaginação e da criatividade.

A importância do “Brincar” destacada na BNCC, está fundamenta nas Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN (2013, p. 99, grifo nosso) que estabelecem, em seu artigo 9º que **“as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira”**. Garantindo por meio dessas experiências que as crianças possam desenvolver sua compreensão do eu e do outro, possibilitando a aprendizagem e a interação por meio dessas ações.

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções (BRASIL, 2018, p. 37).

Dessa forma, a partir dessas compreensões, destacamos o conceito de criança adotado pela BNCC, com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, compreendendo a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações 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 (BRASIL, 2010, p. 12).

Para Dewey (1978) a criança é o centro do processo de ensino e aprendizagem, mas também apresenta essa centralidade no contexto social em que está inserida, pois representa o

futuro de uma sociedade, sendo que esta deve buscar suprir as necessidades da criança para lhe oferecer as oportunidades de crescimento. Desse modo, Dewey (1978) estabelece que a criança

[...] é o ponto de partida, o centro e o fim. Seu desenvolvimento e seu crescimento, o ideal. Só ele fornece a medida e o julgamento em educação. Todos os estudos se subordinam ao crescimento da criança: só têm valor quando sirvam às necessidades desse crescimento. [...] Aprender envolve um processo ativo de assimilação orgânica, iniciado internamente. De sorte que, literalmente, devemos partir da criança e nos dirigirmos por ela. [...] (DEWEY, 1978, p. 46).

A BNCC destaca o papel ativo e participativo da criança, colocada como protagonista no processo de aprendizagem e desenvolvimento, como destacada nas DCNEIs o desenvolvimento será através das interações e brincadeiras, que se dá por meio da experiência, sendo considerada como um princípio educativo.

2.3. CONCEITO DE EXPERIÊNCIA

Para um entendimento mais aprofundado sobre o documento da BNCC e os conceitos adotados por ela, se faz necessário buscarmos compreender um dos principais estudiosos a respeito do conceito de “experiência”. Levando em consideração o nosso problema de pesquisa principal, buscamos explorar o conceito de experiência adotado na BNCC para analisarmos qual o nível de relação dessa com o conceito de “experiência” expresso por Dewey em suas obras.

A educação brasileira ao longo do seu percurso de formação, assim como um reflexo da sociedade em geral, esteve sempre vinculada ao aspecto global, utiliza-se de ideias importadas de outros países para atender as necessidades aqui presentes.

Discussões a respeito do ensino pela experiência começaram a serem realizados com maior relevância no século XX. Mas, na BNCC esse conceito possui um destaque bem maior que outros documentos curriculares anteriores, como é o caso dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN). Cabe aqui uma análise, de quais propostas embasam a compreensão de experiência adotada na BNCC, assim como, por meio de uma análise crítica, destacarmos as principais.

Diante da crise educacional, causada pelas inúmeras críticas sofridas pela metodologia de ensino tradicional, caracterizada pelo ensino de transmissão dos conhecimentos, pelo uso de conteúdos e habilidades planejados fora do contexto histórico social dos indivíduos, onde a participação da escola é a sua transmissão; tendo no professor o agente de transmissão de

conhecimento e regras de comportamento, e desejando que os alunos recebessem de forma dócil e obediente, preparando-os para o futuro por meio de um saber formulado no passado, compreendendo uma sociedade que não muda, estática. A educação tradicional pode ser resumida através da imposição de cima para baixo e de fora para dentro.

Destacando que a educação democrática não deve ser resumida na transmissão de conhecimentos, prontos e acabados, dos professores para os educandos. Mas resultam do contato entre os conhecimentos apresentados com as experiências que se formam nesse processo. A educação pragmática formulada por John Dewey, busca estabelecer uma relação da teoria atrelando às práticas do ser humano, às formulações de valores e ideias.

[...] em relação ao *efeito* de uma experiência, a situação constitui um problema para o educador. Sua tarefa é a de dispor as cousas para que as experiências, conquanto não repugnem ao estudante e antes mobilizem seus esforços, não sejam apenas imediatamente agradáveis mas o enriqueçam e, sobretudo, o armem para novas experiências futuras. Assim como nenhum homem vive ou morre para si mesmo, assim nenhuma experiência vive ou morre para si mesma. Independentemente de qualquer desejo ou intento, toda experiência vive e se prolonga em experiências que se sucedem. Daí constituir-se o problema central da educação alicerçada em experiência a seleção das experiências presentes, que devem ser do tipo das que irão influir frutífera e criadoramente nas experiências subseqüentes (DEWEY, 1976, p. 16-17, grifo do autor).

Dewey se propôs a refletir sobre a necessidade de uma nova filosofia para a educação que seja oposta à educação vigente à época, sua proposta trata-se da educação nova (pela experiência). Essa teoria é caracterizada pela individualidade, a atividade livre, o aprender pela experiência, focada nas oportunidades do presente. Compreendendo que o mundo não é estático, mas contínuo e cheio de mudanças, pois está ligado ao processo de interação entre os indivíduos. Essa perspectiva da experiência que acontece continuamente, foi denominada por Dewey como *continuum experimental*).

O autor esclarece, porém, que isso não significa dizer que a experiência não estava presente na educação tradicional, mas que essas experiências se apresentavam de maneira errada e defeituosa, dificultando uma relação das experiências do presente com as experiências futuras. Dessa maneira, o que diferencia a experiência proposta na educação tradicional e educação nova é a forma como ela é abordada. Pois para Dewey:

A educação consiste primariamente na transmissão por meio da comunicação. A comunicação é o processo da participação da experiência para que se torne patrimônio comum. Ela modifica a disposição mental das suas partes associadas. Fato que mais facilmente se reconhece em se tratando com

imaturas, é que a importância de todos os modos de agremiação humana está na proporção com que ela contribui para a melhoria da qualidade da experiência. É o mesmo que dizer que, embora toda a organização social produza efeito educativo, esse efeito começa a tornar-se parte importante dos fins sociais, quando se tem em vista a associação dos elementos mais velhos com os mais novos. À proporção que a sociedade se torna mais complexa em estrutura e recursos, aumenta a necessidade do ensino e aprendizado formais e intencionais. E quando progredem o ensino e o aprendizado formais, surge o perigo de criar-se indesejável separação entre a experiência adquirida em associações mais diretas e a adquirida nas escolas. Este perigo nunca foi maior do que nos tempos atuais, em vista do rápido desenvolvimento, nos últimos poucos séculos, dos conhecimentos e espécies de aptidões técnicas (DEWEY, 1959, p. 10).

Para Dewey, a escola é, em um sentido reduzido, um reflexo da sociedade, pois é onde os indivíduos têm os primeiros contatos por meio da interação com uma forma comunidade. Destacando o importante papel da escola em contribuir para a formação nesses indivíduos de interesses e hábitos democráticos que visam os fins sociais.

Na BNCC a escola é vista [...] como espaço de aprendizagem e de democracia inclusiva, deve se fortalecer na prática coercitiva de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidades” (BRASIL, 2018, p.14).

Sendo a experiência um dos princípios da teoria deweyana, ela está diretamente ligada ao conceito de renovação. Dessa forma, a continuidade da experiência de um grupo social se dá pela renovação dessa mesma experiência. Desse modo, essa deixa de ser algo particular de um indivíduo e passa a ser parte das características do grupo social ao qual este está inserido. A experiência está diretamente ligada as situações de interações oportunizadas pelos indivíduos que se comunicam e formam características próprias com o ambiente em que estes estão inseridos.

[...] a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida (BRASIL, 2018, p. 15).

Nesse sentido, para o autor a educação se faz presente na vida social do homem como um fator principal de aprendizagem. Podemos compreender a necessidade da educação como um fator importante para a formação social dos sujeitos imaturos. Pois, para Dewey a educação tem um papel fundamental para que ocorra a renovação da vida social, o ensinar a aprender, que se emprega de várias formas, inclusive na própria vida social.

As escolas são, com efeito, um meio importante de transmissão para formar a mentalidade dos imaturos; mas não passam de um meio – e, comparadas a outros agentes, são um meio relativamente superficial. Somente quando nos capacitamos da necessidade de modos de ensinar mais fundamentais e eficazes é que podemos ficar certos de dar ao ensino escolar seu verdadeiro lugar (DEWEY, 1959, p. 4).

Diante disso, percebemos que o meio em que um indivíduo está inserido exerce sobre esse uma influência, nos modos de comportamentos, na comunicação, e principalmente na educação. O ser imaturo busca adaptar-se ao modo como o grupo social se expressa para que se sinta inserido. Desse modo, o meio social é visto como um fator educativo, mesmo que de forma indireta.

O ambiente em que o indivíduo está inserido se torna fator principal na aquisição de conhecimentos e de comportamentos diferentes que influenciam na formação social do sujeito, sendo a educação responsável por direcioná-lo ao amadurecimento. Sendo assim, a escola é o meio onde o sujeito põe em prática suas experiências vivenciadas no ambiente social. “É, pois, na preparação desse *meio especial* de educação – a escola – que podemos e devemos dispor as condições pelas quais a criança venha a crescer em saber, em força e felicidade” (TEIXEIRA, 2010, p.46, grifo do autor).

A educação ela se faz presente na vida social do homem como um fator principal de aprendizagem. E responsável pela transmissão do conhecimento adquirido desde os tempos mais remotos da humanidade. Observa-se, então, que na concepção de Dewey, o ser se faz ser pela experiência.

[...] Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (BRASIL, 2018, p. 36).

A BNCC propõe o acolhimento das vivências e dos conhecimentos da criança construídos nas experiências desenvolvidas no ambiente em que ela está inserida. Ao articular as experiências das crianças com as aprendizagens promovidas em creches e pré-escolas,

amplia-se as experiências e dispõe de condições em um ambiente favorável à aprendizagem, propiciando que as experiências presentes se desenvolvam e possam gerar experiências futuras.

O desenvolvimento dessa característica na criança não depende de um processo natural e espontâneo, pelo contrário exige a necessidade de uma intencionalidade educativa nas práticas dos profissionais de Educação Infantil.

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (BRASIL, 2018, p. 38).

Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento garantem os meios para que as crianças possam se desenvolver de forma ativa. Assegurando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, os campos de experiências estabelecem a relação entre as condições propostas para aprendizagem e as experiências da vida cotidiana das crianças para contribuir com o desenvolvimento integral da capacidade física, motora, cognitiva, intelectual, formando na criança um ser que observa, faz questionamentos, que constrói conhecimentos e se apropria dos conhecimentos existentes.

2.4. CAMPOS DE EXPERIÊNCIA

A partir dessa breve explanação sobre o conceito de experiência, percebendo a sua complexidade ao ser abordada, iremos adentrar nos campos de experiências pensados na BNCC para a Educação Infantil. Percebendo a relação que se estabelece entre os direitos de aprendizagem e os campos de experiências, e destes com os objetivos de aprendizagens e desenvolvimento propostos para a Educação Infantil.

Seguindo a estrutura estabelecida pela BNCC que propõe o ensino por meio do desenvolvimento das competências, que é entendida na educação infantil como os direitos de aprendizagem, foram definidos os campos de experiências, que visa estabelecer uma relação entre as situações e experiências do cotidiano dos alunos com os conhecimentos historicamente construídos.

Considerando que, na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira, assegurando-lhes os direitos de *conviver, brincar, participar*,

explorar, expressar-se e conhecer-se, a organização curricular da Educação Infantil na BNCC está estruturada em cinco **campos de experiências**, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BRASIL, 2018, p. 40, grifo do autor).

Mais uma vez recorremos ao Glossário de Terminologia Curricular (UNESCO, 2013) que traz um conceito de experiência de aprendizagem, que é definida como:

Ampla variedade de experiências que perpassam diferentes contextos e ambientes e transformam as percepções do aluno, facilitam a compreensão conceitual, produzem qualidades emocionais e nutrem a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes. Em contextos educacionais, experiências de aprendizagem idealmente são desafiadoras, interessantes, ricas, atraentes, significativas e apropriadas às necessidades do aluno. Experiências de aprendizagem anteriores são consideradas fatores-chave que predizem aprendizagens ulteriores (UNESCO, 2013, p. 49).

Essa forma de aprendizagem por meio da experiência visa estabelecer uma relação entre o conteúdo trabalhado com as experiências cotidianas do aluno nos seus diversos contextos, o que contribui para uma melhor compreensão e desenvolvimento do conhecimento. Na educação, deve-se propor metodologias de ensino que facilitam a aprendizagem e tornam o processo mais interessante. Dewey (1978) em “A criança e o programa escolar” esclarece que o interesse é um importante aliado para aprendizagem.

“[...] *verdadeiro interesse* é o sinal de que algum material, objeto, habilidade, ou o que quer que seja, está sendo apreciado de acordo com o que atualmente concorra para a marcha progressiva de uma ação, com a qual a pessoa se tenha identificado. Interesse verdadeiro, em suma, significa que uma pessoa se identificou consigo mesma, ou que se encontrou a si mesma, no curso de uma ação. E daí se identificou com o objeto, ou a forma de agir necessária à prossecução feliz de sua atividade. [...] em qualquer atividade em que o ser humano se empenhe com interesse, há sempre uma expansão de impulsos e tendências, por certo período de tempo, de que resulta algum crescimento” (DEWEY, 1978, p. 86, grifo do autor).

A partir das competências gerais que englobam aprendizagens essenciais estabelecidas na BNCC, foram definidos os cinco campos de experiências que devem desenvolver os objetivos de aprendizagem e desenvolvimentos de acordo com a faixa etária.

Na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que

promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como **objetivos de aprendizagem e desenvolvimento** (BRASIL, 2018, p. 42, grifo do autor).

É possível observar a presença constante no documento da BNCC das expressões “aprendizagem” e “desenvolvimento”. Porém, não fica claro o significado desses conceitos adotados na BNCC. Utilizando como fundamento o Glossário de Terminologia Curricular elaborado pela UNESCO (2013), empregado em muitos países como fundamento para documentos normativos curriculares, destacamos a definição desses conceitos, onde podemos verificar a semelhança no discurso presente entre os mesmos e as ideias expressas na BNCC. De acordo o Glossário acima citado, **aprendizagem** pode ser compreendida como um

Processo psicossocial complexo e de longo prazo que consiste na aquisição ou na modificação individual de informações, conhecimentos, compreensão, atitudes, valores, habilidades, competências ou comportamentos, por meio de experiência, prática, estudo ou instrução. Note que a definição de aprendizagem depende da abordagem filosófica e psicológica adotada. Existem pelo menos três modelos diferentes para definir o processo de aprendizagem. [...] Uma delas é o construtivismo, que compreende a aprendizagem como um processo em que o aluno constrói ativamente novas ideias ou conceitos com base em conhecimentos e/ou experiências anteriores (UNESCO, 2013, p. 14).

Já o conceito de **desenvolvimento** infantil, presente nesse mesmo documento, é visto como

Conceito integrado que perpassa múltiplos setores – incluindo saúde e nutrição, educação e proteção social – e refere-se ao desenvolvimento físico, cognitivo, linguístico e socioemocional de crianças pequenas. [...] Também é conhecido como cuidados e desenvolvimento na primeira infância (CDPI) e abrange a educação na primeira infância (EI), educação e cuidados na primeira infância e outras designações (UNESCO, 2013, p. 36).

As DCNEI foram utilizadas como balizadoras para a definição dos campos de experiências que dispõem das relações de saberes e conhecimentos necessários para as crianças e que devem ser supridos na Educação Infantil.

No documento da BNCC, na parte específica voltada para a etapa da educação infantil no contexto da educação básica, as dez competências ficam subentendidas como os direitos de aprendizagem. Esses fundamentos da BNCC para a Educação Infantil dialogam, mantendo-se

uma ligação e uma sequência lógica de desenvolvimento entre as competências, os direitos de aprendizagem e os campos de experiências.

As competências ficam explícitas nos direitos de aprendizagem por meio dos códigos alfanuméricos, que são utilizados como instrumentos de avaliação, que é realizada por meio da análise dos códigos, que demonstram quais competências estão sendo trabalhadas, verificando se houve desenvolvimento das competências propostas na BNCC.

No processo de transição entre as etapas da Educação Básica, passando da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, fica claro que ao longo de cada uma dessas etapas a BNCC espera que algo seja alcançado.

Nessa direção, considerando os direitos e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, apresenta-se a **síntese das aprendizagens** esperadas em cada campo de experiências. Essa síntese deve ser compreendida como elemento balizador e indicativo de objetivos a ser explorados em todo o segmento da Educação Infantil, e que serão ampliados e aprofundados no Ensino Fundamental, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao Ensino Fundamental (BRASIL, 2018, p. 53, grifo do autor).

A BNCC tem como objetivo principal o desenvolvimento das competências. Os materiais produzidos no decorrer das faixas etárias da Educação Infantil utilizados na elaboração da síntese de aprendizagens que demonstram quais competências foram trabalhadas, e se o objetivo proposto está sendo alcançado.

Para isso, as informações contidas em relatórios, portfólios ou outros registros que evidenciem os processos vivenciados pelas crianças ao longo de sua trajetória na Educação Infantil podem contribuir para a compreensão da história de vida escolar de cada aluno do Ensino Fundamental. Conversas ou visitas e troca de materiais entre os professores das escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental – Anos Iniciais também são importantes para facilitar a inserção das crianças nessa nova etapa da vida escolar (BRASIL, 2018, p. 53).

A BNCC organiza um sistema por meio dos códigos para que as competências possam ser trabalhadas pelos professores de forma mais sistematizada, visando alcançar as competências previstas para essa etapa. Dessa forma, os códigos também são utilizados na BNCC como uma forma de avaliação, mas com um caráter mais sistemático de organização das competências essenciais propostas na BNCC que visam serem alcançadas.

Dessa forma, as competências apresentadas e fundamentadas ao longo de todo o documento da BNCC, e destacadas na etapa da Educação Infantil por meio dos direitos de

aprendizagem, também são utilizadas como um elemento balizador para a avaliação da aprendizagem e desenvolvimento dos alunos em cada etapa da educação básica.

As ideias sobre avaliação do ensino por meio de competências e habilidades ganhou grande expressão a partir dos anos 1990, estando presente em vários documentos curriculares ao redor do mundo. Como já destacamos anteriormente, a BNCC se embasou em documentos e discussões realizadas em torno desse período.

Dessa forma, os direitos de aprendizagem correspondem às competências a serem desenvolvidas visando a formação dos indivíduos de acordo com a proposta estabelecida pela BNCC. Onde percebemos que direitos de aprendizagem é colocado de uma forma mais didática para aliviar o peso do uso do termo “competências” na educação infantil.

Para que a BNCC consiga atingir o objetivo da sua proposta é necessário que os profissionais de educação tenham domínio das teorias que a fundamentam. Percebendo a intencionalidade presente na BNCC, onde todo o discurso volta aos direitos de aprendizagem, com o objetivo de propiciar os meios para que haja aprendizagem.

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir **intencionalidade educativa** às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola (BRASIL, 2018, p. 38, grifo do autor).

E ainda compreendendo a concepção de criança seguida na BNCC (2018, p. 38, grifo nosso) “[...] **como um ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado**”, exige do educador uma intencionalidade educativa nas práticas pedagógicas a serem desenvolvidas.

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (BRASIL, 2018, p. 39).

Nesse sentido, o educador tem um papel fundamental no desenvolvimento da intencionalidade. O educador deve estar sempre buscando, selecionando e planejando propostas pedagógicas, materiais e situações que contribuam para a mediação e monitoramento do desenvolvimento das crianças.

Em seu livro “As dez novas competências para ensinar”, Philippe Perrenoud (1999) começa abordando as dificuldades encontradas para se definir, no cenário contemporâneo, propostas pedagógicas que surtem efeito imediato diante da situação de crise na educação. Diante desse cenário, o professor, no seu papel de mediador entre o educando e o processo de aprendizagem, deve, mesmo na incerteza, agir o mais rápido possível para a superação, esse é um dos vários papéis do professor.

Para Perrenoud (1999, p. 08), “[...] cabe aos profissionais do ensino, em geral, uma parcela expressiva da responsabilidade de realização de tais transações, e para tanto suas competências devem estar alinhadas com as demandas da sociedade moderna”. Para isso, propõe-se a abordar novas competências que buscam contribuir com o processo de ensino.

Para definir as 10 novas competências para ensinar, o autor se baseou no referencial de competências adotado em Genebra em 1996, que segundo Perrenoud (2000, p. 12) que tem por objetivo “orientar a formação contínua e para torná-la coerente com as renovações em andamento no sistema educativo”.

Perrenoud propõe um receituário das competências que contribuem para delinear a atividade docente que, segundo ele, tem como propósito falar de competências profissionais, privilegiando aquelas que emergem atualmente. Nesse sentido, enfatiza o que está mudando e, portanto, as competências que representam o saber-fazer do professor em detrimento do conhecimento universal produzido pela humanidade (MELLO, TURMENA, 2018, p. 92)

Perrenoud (2000) destaca que a formulação de um referencial de competências é um “documento árido” e que está sujeito a todas as formas de interpretações. Para fugir desse estigma, o autor propõe 10 grupos de competências gerais, que se subdividem em grupos menores, podendo esse número ser imensamente maior caso o autor abordasse as competências (habilidades) mais comuns e que continuam sendo utilizadas por “todos” os profissionais ao dar aula. Na escolha dessas competências que foram destacadas, ele optou por aquelas presentes em discussões da atualidade, e que estarão presentes nas próximas discussões e documentos sobre a educação, como é o caso da BNCC.

Essas competências dividem-se em 10 grandes "famílias": 1. Organizar e estimular situações de aprendizagem. 2. Gerar a progressão das aprendizagens. 3. Conceber e fazer com que os dispositivos de diferenciação evoluam. 4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e no trabalho. 5. Trabalhar em equipe. 6. Participar da gestão da escola. 7. Informar e envolver os pais. 8. Utilizar as novas tecnologias. 9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão. 10. Gerar sua própria formação contínua (PERRENOUD, 2000, p. 14).

Segundo Perrenoud (2000), em se tratando das funções de um professor de forma ampla e abstrata, espera-se que esses desenvolvam em sala de aula suas capacidades de domínio dos saberes exigidos a serem ensinados, que possuam habilidades que os capacitem dar aulas, assim como o domínio da sala de aula, administrar e avaliar a turma por meio de um planejamento bem executado, que leve em consideração os processos de aprendizagens peculiares de cada aluno, e que envolvam os alunos no seu processo de planejamento de atividades.

Seguindo essa linha de pensamento, Silva (2009) em seus trabalhos sobre “O planejamento das práticas escolares”, destaca a importância do planejamento para a efetivação de ações que contribuam para o desenvolvimento de atividades docentes para o alcance de uma educação de qualidade. Silva (2009, p. 37) vem nos dizer que “[...] embora seja uma tarefa do professor, a execução do planejamento envolve a participação de todos que atuam na escola, pois juntos, configuram essa realidade com os aspectos profissionais, materiais e organizativos”.

Desse modo, cada situação (cada elemento de um referencial de competências pode remeter a práticas de seletivas e conservadoras ou a práticas democráticas e renovadoras) pode ser abordada por uma visão conservadora ou renovadora, para a escolha sobre qual metodologia pedagógica se apresenta como a mais adequada, é necessário ir além das abstrações, conhecendo que escola, assim como uma análise sobre o desenvolvimento das competências estão sendo trabalhadas.

Daí a importância, como já destacado, de se conhecer quais os fundamentos teóricos e metodológicos adotados no ensino por meio das competências para a escolha da melhor maneira de agir e superar as dificuldades que se apresentam no ensino.

Nessa discussão sobre a concepção do docente, relacionada a importância do domínio dos conhecimentos a serem trabalhados em sala de aula, Dewey também apresenta a sua contribuição ao estabelecer que

O educador é responsável pelo conhecimento satisfatório dos indivíduos e das matérias, conhecimento que irá habituá-lo a escolher as atividades suscetíveis de produzir a organização social, em que todos os indivíduos tenham

oportunidade de algo contribuir e em que o principal elemento de controle esteja nas próprias atividades por todos partilhadas (DEWEY, 1976, p. 51).

Nesse sentido, o papel do educador é proporcionar os meios para que os seus alunos possam desenvolver uma visão crítica, tornando-os capacitados para agirem e realizarem as escolhas e contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária, onde todos os indivíduos possam partilhar do poder.

Como Perrenoud (2000) deixa claro não existe neutralidade no ensino por meio das competências, pois o próprio processo de seleção e organização das teorias que embasam esse processo, leva consigo uma intencionalidade. Neste momento, é preciso destacar a importância da formação do professor para perceber, compreender e desenvolver uma análise crítica dos conceitos envolvidos por detrás da proposta apresentada na BNCC.

Para além de uma visão superficial presente no discurso apresentado no documento, deve-se propor um ensino que não fique somente no conhecimento prévio, mas que instigue no aluno o desejo em buscar aquilo que ele não consegue realizar sozinho. Percebendo que é função do educador desenvolver metodologias que desenvolvam no aluno uma procura pela formação dos seus aspectos sociais, físicos e cognitivos por meio da autonomia, comunicação e socialização.

A partir do diálogo entre Perrenoud e Dewey sobre aprendizagem, experiências e o papel do professor como responsável por indicar os meios para a formação de sujeito imaturo, destacamos que tanto Perrenoud quanto Dewey, estavam insatisfeitos com propostas educativas existentes em seus contextos, em um cenário de crise da educação. Ambos propuseram a desenvolver novas propostas para a educação.

Perrenoud desenvolveu a proposta do ensino das competências, onde o professor ao desempenhar o seu papel é responsável pela intencionalidade na educação. Dewey se dispôs a pensar em uma proposta que adote a criança como centro do processo educacional, com um ambiente favorável a novas aprendizagens por meio das experiências.

Essas duas propostas, destacadas neste trabalho, fundamentam os conceitos de direitos de aprendizagens e campos de experiências. Por meio da aprendizagem das competências através da relação entre as experiências construídas no ambiente de convívio da criança e as aprendizagens estabelecidas no espaço institucional de educação – a escola.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo sobre a Base Nacional Comum Curricular, possibilitou uma análise mais aprofundada sobre os seus conceitos e fundamentos, despertando outros aspectos com potencial para serem pesquisados. Isso demonstra a importância da pesquisa sobre essa temática, tendo em vista que está direcionada para toda a educação básica.

O enfoque adotado na Educação Infantil, a partir dos conceitos de campo de experiência e direitos de aprendizagem e desenvolvimento, levou a associação com os fundamentos filosóficos e históricos da teoria educacional deweyana, com outros autores e entre conceitos adotados na própria BNCC.

Ao longo desse trabalho de TCC trouxemos apontamentos sobre o que a BNCC coloca sobre os conceitos de criança, competências, direitos de aprendizagem e desenvolvimento e campos de experiência. Buscamos outros fundamentos com proximidade de conceitos para dialogar, e assim, percebermos quais os caminhos percorridos pela BNCC, até chegar ao documento apresentado.

A BNCC não explicita com clareza os fundamentos e propostas que foram utilizados, isso reforça que temos que tomar cuidado para não cair no imediatismo de pensar que a BNCC é uma novidade. Destacamos no trabalho vários documentos históricos que destacam a garantia do direito universal à educação para todos, as propostas voltadas a atender as necessidades básicas de aprendizagem e a busca pela melhoria da educação, para comparar e perceber que grande parte dos conceitos adotados BNCC são abordados em marcos legais anteriores ou fundamentações teóricas de outros autores.

Como é o caso dos teóricos destacados, Philippe Perrenoud e John Dewey que fundamentam os conceitos de competência, direitos de aprendizagem e desenvolvimento e campos de experiências. Reforçam a intencionalidade educativa nas práticas pedagógicas do educador para formação de indivíduos ativos, com uma visão crítica, que observa, questiona, constrói e apropria de conhecimento, age, participa e contribui para a organização social.

Na BNCC, podemos constatar a aproximação pedagógica com a teoria deweyana por meio do protagonismo exercido pela criança no processo de aprendizagem e na sociedade, que deve promover os meios para que a criança possa se desenvolver de forma ativa e integral. Bem como no acolhimento das vivências e dos conhecimentos da criança construídos nas experiências desenvolvidas no contexto social relacionando-as com as propostas pedagógicas,

ampliando as experiências presentes para contribuírem com o desenvolvimento de experiências futuras.

Mas, vale destacar que estes autores não são os únicos que abordam essas temáticas, e muito menos que suas ideias são incorporadas na totalidade, sem uma contextualização histórica e política para o tempo de construção e implementação da BNCC.

A produção deste trabalho proporcionou uma visão crítica a respeito da Base Nacional Comum Curricular, tendo em vista que foi possível desenvolver um estudo mais aprofundado sobre a sua estrutura, os marcos que a embasam, e os conceitos adotados. Isso possibilitou o desenvolvimento de uma visão reflexiva sobre os fundamentos que estão por trás da BNCC, e instigou a perceber e questionar quais os fundamentos e objetivos fundamentam outros documentos relacionados a educação.

Fica aqui expresso o meu desejo de em um futuro próximo (Mestrado ou doutorado) poder dar continuidade sobre essa temática, com uma abrangência maior, onde possa levantar outros aspectos que não foi possível serem abordados nesse momento, como um estudo de outras fundamentações teóricas que podem ser identificadas no documento da BNCC ou como se deu o processo de implementação da Base em um determinado espaço escolar.

Vale reforçar a complexidade que esta temática possui, podendo ser analisada a partir de vários aspectos, desde a sua construção, implementação com um olhar nos profissionais que atuarão com a BNCC em sala de aula, os reflexos de um período de pandemia no seu processo de implementação e dos marcos legais e fundamentos que a embasam. Todas essas propostas possibilitam discussões ricas sobre a Base Nacional Comum Curricular.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

BRASIL. **LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9394/1996. Brasília, DF. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 07 de março de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192 Acesso em: Acesso em: 25 de fevereiro de 2021.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192 Acesso em: 25 de fevereiro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> Acesso em: 07 de Março de 2021.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o **Plano Nacional de Educação** (PNE) e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm . Acesso em 18 de fevereiro de 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>. Acesso em 18 de fevereiro de 2021.

DEWEY, J. A criança e o programa escolar. IN: DEWEY, J. **Vida e educação**. 10 ed. Tradução e estudo preliminar por Anísio Teixeira. São Paulo: Melhoramentos; Rio de Janeiro: Fundação Nacional de Material Escolar, p. 42-62, 1978.

DEWEY, J. **Democracia e educação** – introdução a filosofia da educação. Tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959.

DEWEY, J. **Experiência e educação**. Tradução Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1971 (Coleção Cultura, Sociedade e Educação, v. 15).

FUNDAÇÃO LEMANN. Apoio à Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <https://fundacaolemann.org.br/projetos/apoio-a-base-nacional-comum-curricular> Acesso em 08 de março de 2021.

MELLO, C. D., TURMENA, L. Bases teóricas e conceituais da pedagogia das competências: estudo segundo Philippe Perrenoud. **O Adjunto - Revista Pedagógica da EASA**. V. 1, N. 1,

p. 91-96, 09/2018. Disponível em: <http://ebrevistas.eb.mil.br/adj/article/view/1713/1413>. Acesso em 15 de março de 2021.

MOVIMENTO PELA BASE. **Contribuições do Movimento Pela Base sobre a parte do Ensino Médio da BNCC**. Disponível em:

<https://movimentopelabase.org.br/acontece/contribuicoes-do-movimento-pela-base-sobre-parte-do-ensino-medio-da-bncc/> Acesso em 08 de março de 2021.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 07 Mar. 2021.

PERRENOUD, Philippe. **Dez novas competências para ensinar: convite à viagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

PERRENOUD, Philippe. **Construir: as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

SILVA, C. S. R. **O planejamento das práticas escolares de alfabetização e letramento**. In: CASTANHEIRA, M. L; MACIEL, F. I. P; MARTINS, R. M. F. (orgs.). **Alfabetização e letramento na sala de aula**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009. (p. 35-58)

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Disponível em: <https://todospelaeducacao.org.br/> . Acesso em 08 de março de 2021.

UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem** Jomtien, 1990. UNESCO, 1998. Disponível em <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> Acesso em 08 de março de 2021.

UNESCO. **Glossário de terminologia curricular**. Tradução de Rita Brossard. Revisão técnica de Guiomar Namó de Melo. 2013. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000223059_por . Acesso em: 02 de março de 2021.

TEIXEIRA, Anísio. A pedagogia de Dewey. In: WESTBROOK, Robert B. [et al.] (orgs.). **John Dewey**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

ANEXO

Conceitos importantes sobre a temática geral do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) extraídos do Glossário de Terminologia Curricular organizado pela Unesco-IBE:

Aprendizagem significativa: Diferentemente da aprendizagem automática, é um processo que leva ao desenvolvimento de redes conceituais (isto é, mapeamento conceitual), as quais podem ser aplicadas em diferentes situações, de modo a apoiar a criatividade e a resolução de problemas. Segundo abordagens cognitivistas e construtivistas, também se refere à aprendizagem que faz sentido para os estudantes, uma vez que está conectada às suas experiências pessoais e é orientada praticamente (UNESCO, 2013, p. 18).

Competência: Na União Europeia, define-se competência como uma combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes apropriadas ao contexto. Competência indica a capacidade de aplicar adequadamente os resultados de aprendizagem em um contexto definido (educação, trabalho, desenvolvimento pessoal ou profissional). Competência não se limita a elementos cognitivos (que envolvem o uso de teoria, conceitos ou conhecimento tácito); também abrange aspectos funcionais (que envolvem habilidades técnicas), atributos interpessoais (como habilidades sociais ou organizacionais) e valores éticos (CEDEFOP, 2011). Competências podem ser específicas por domínio, isto é, relacionadas a conhecimentos, habilidades e atitudes em uma matéria ou uma disciplina específica, ou gerais/transversais quando são relevantes para todos os domínios. Em alguns contextos, o termo *habilidades* (em sentido mais amplo) é às vezes usado como equivalente de *competências*. (UNESCO, 2013, p. 27, grifo do autor).

Educação Infantil (EI): A EI oferece aprendizagem e atividades educacionais com uma abordagem holística, a fim de apoiar o desenvolvimento cognitivo, físico, social e emocional precoce das crianças, assim como introduz crianças pequenas à instrução organizada fora do contexto familiar. Visa a desenvolver habilidades socioemocionais necessárias para a participação na escola e na sociedade, bem como algumas das habilidades necessárias para a prontidão acadêmica e para o ingresso no ensino fundamental. No marco da ISCED 2011, inclui o desenvolvimento educacional infantil e a educação pré-primária (creche e pré-escola). O conteúdo educacional do primeiro é concebido para crianças menores (na faixa etária de 0 a 2 anos), enquanto a segunda é concebida para crianças de 3 anos até o início do ensino fundamental (*Fonte:* UNESCO-UIS, 2012) (UNESCO, 2013, p. 42).

Experiência de aprendizagem: Ampla variedade de experiências que perpassam diferentes contextos e ambientes e transformam as percepções do aluno, facilitam a compreensão conceitual, produzem qualidades emocionais e nutrem a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes. Em contextos educacionais, experiências de aprendizagem idealmente são desafiadoras, interessantes, ricas, atraentes, significativas e apropriadas às necessidades do aluno. Experiências de aprendizagem anteriores são consideradas fatores-chave que predizem aprendizagens ulteriores (UNESCO, 2013, p. 49).

Habilidade: Capacidade de desempenhar tarefas e resolver problemas (*Fonte:* CEDEFOP, 2011). É a capacidade, a proficiência ou a destreza para desempenhar tarefas, derivada da educação, da formação, da prática ou da experiência. Pode possibilitar a aplicação prática de conhecimentos teóricos a tarefas ou situações particulares. Mais amplamente, inclui comportamentos, atitudes e atributos pessoais que tornam indivíduos mais efetivos em determinados contextos, como educação e formação, emprego e engajamento social (SCOTLAND, 2009) (UNESCO, 2013, p. 52).

Necessidade básica de Aprendizagem: Compreende tanto instrumentos essenciais de aprendizagem (como letramento, expressão oral, numeramento e resolução de problemas) quanto conteúdos básicos da aprendizagem (como conhecimentos, habilidades, valores e atitudes) exigidos para que os indivíduos possam sobreviver, desenvolver amplamente suas capacidades, viver e trabalhar com dignidade, participar totalmente no desenvolvimento, melhorar a própria qualidade de vida, tomar decisões informadas, bem como continuar a aprender. A abrangência das necessidades básicas de aprendizagem e a forma como essas devem ser satisfeitas variam de acordo com países e culturas e, inevitavelmente, se alteram ao longo do tempo (*Fonte:* UNESCO, 1992) (UNESCO, 2013, p. 52).