

**BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR:
CONCEPÇÕES E IMPLICAÇÕES PARA A EDUCAÇÃO
INFANTIL**

**COMMON NATIONAL CURRICULAR BASE:
CONCEPTIONS AND IMPLICATIONS FOR CHILDHOOD
EDUCATION**

**BASE CURRICULAR NACIONAL COMÚN:
CONCEPCIONES E IMPLICACIONES PARA LA EDUCACIÓN
INFANTIL**

Vanessa Giovanella Fagundes

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7084-6349>

Rosania Campos

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5442-6467>

Melissa Daiane Hans Sasson

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6789-4852>

Resumo: Com a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no ano de 2017, muitas foram as discussões e análises tanto pelo modo como o documento foi finalizado quanto pelas alterações e modificações que o mesmo sofreu. A partir de uma análise documental e de entrevistas com consultoras da 1ª e 2ª versões da BNCC, esse artigo buscou compreender quais as concepções norteadoras na versão final da BNCC e quais as possíveis implicações para a Educação Infantil. Os resultados das análises apontam que o currículo para a Educação Infantil na versão final da BNCC tem como foco os objetivos de aprendizagem atrelados a lógica de educação por competências, o que rompe com a 1ª e 2ª versão da BNCC. Embora não seja possível avaliar ainda os desdobramentos da BNCC e do currículo no cotidiano das instituições de Educação Infantil, a formatação da versão final do documento, sua filiação conceitual, nos dão pistas de alguns impactos que poderão ocorrer na Educação Infantil, entre os quais destacamos: a possibilidade de os Campos de Experiência serem tomados como disciplina, de o currículo ser concebido enquanto documento prescritivo, da centralidade no processo de aquisição da linguagem escrita e indícios da implementação de avaliação em larga escala para esta etapa. Destacamos que esses impactos estão em desencontro com o que defendemos e pensamos como um currículo adequado para a Educação Infantil.

Palavras-chave: Políticas públicas para Educação Infantil; Currículo; Base Nacional Comum Curricular.

Abstract: With the approval of the National Common Curricular Base (BNCC) in 2017, there were many discussions and analyzes, both for the way the document was finalized and for the changes and modifications it underwent. Based on a documentary analysis and interviews with consultants from the 1st and 2nd versions of BNCC, this article sought to understand the guiding concepts in the final version of the BNCC and what are the possible implications for Early Childhood Education. The results of the analyzes show that the curriculum for Early Childhood Education in the final version of the BNCC focuses on the learning objectives linked to the logic of education by skills, which breaks with the 1st and 2nd version of the BNCC. Although it is not possible to evaluate the developments of the BNCC and the curriculum in the daily life of early childhood education institutions, the formatting of the final version of the document, its conceptual affiliation, gives us clues to some impacts that may occur in early childhood education, among which we highlight : the possibility of the Fields of Experience being taken as a discipline, of the curriculum being conceived as a prescriptive document, of the centrality in the process of acquiring written language and evidence of the implementation of large-scale assessment for this stage. We emphasize that these impacts are at odds with what we defend and think of as an appropriate curriculum for early childhood education.

Keywords: Early Childhood Education; Curriculum; Common National Curricular Base.

Resumen: Con la aprobación de la Base Curricular Común Nacional (BNCC) en 2017, hubo muchas discusiones y análisis, tanto por la forma en que se finalizó el documento como por los cambios y modificaciones que sufrió. A partir de un análisis documental y entrevistas a consultores de la 1ª y 2ª versión del BNCC, este artículo buscó comprender los conceptos rectores de la versión final del BNCC y cuáles son las posibles implicaciones para la Educación Infantil. Los resultados de los análisis muestran que el currículo de Educación Infantil en la versión final del BNCC se centra en los objetivos de aprendizaje vinculados a la lógica de la educación por competencias, lo que rompe con la 1ª y 2ª versión del BNCC. Si bien aún no es posible evaluar los desarrollos del BNCC y el currículo en el día a día de las instituciones de educación infantil, el formato de la versión final del documento, su afiliación conceptual, nos da pistas sobre algunos impactos que pueden ocurrir en la educación infantil, entre los que destaca : la posibilidad de que los Campos de Experiencia se tomen como disciplina, de que el currículo sea concebido como documento prescriptivo, de la centralidad en el proceso de adquisición del lenguaje escrito y evidencia de la implementación de la evaluación a gran escala para esta etapa. Enfatizamos que estos impactos están en desacuerdo con lo que defendemos y pensamos como un plan de estudios apropiado para la educación infantil.

Palabras-clave: Educación Infantil; Plan de estudios; Base Curricular Nacional Común.

1 INTRODUÇÃO

O campo do currículo é tido historicamente e na atualidade como um território de disputas políticas, econômicas, sociais e culturais. As reflexões sobre currículo não podem se pautar em uma perspectiva reducionista, como se o mesmo fosse apenas uma seleção de conteúdo ou de objetivos a serem atingidos. O currículo compreende, sobretudo, a concepção de mundo e a defesa de um projeto societário. Assim, “os currículos são a expressão do equilíbrio de interesses e forças que gravitam sobre os sistemas educativos num dado momento, enquanto que através dele se realizam os fins da educação no ensino escolarizado” (SACRISTÁN, 2000, p. 17).

Assim, se é um grande desafio pensar o currículo, na Educação Infantil esse desafio se intensifica em decorrências das especificidades da educação para essa etapa, do reco-

reconhecimento tardio da Educação Infantil como direito público subjetivo, bem como, devido às particularidades dessa instituição educativa. Ludvig (2017) corrobora com esta compreensão, afirmando que a instituição de Educação Infantil

[...] não é uma escola de ensino fundamental, mas é um centro educativo; não é um lugar de guarda e espera das crianças, mas é um lugar que assiste às famílias, enquanto exercem suas funções laborativas. Em outras palavras, é uma instituição [...] cuja função se dá na intersecção de duas grandes áreas: a educativa e a da assistência. Isso já configura a particularidade e a complexidade da própria Educação Infantil (LUDVIG, 2017, p. 42).

Ainda que não seja um aspecto consensual entre pesquisadores/as da área, haja vista que alguns indicam que o termo currículo faz incorrer no risco da organização da Educação Infantil seguir a lógica do ensino fundamental com sua compartimentalização de disciplinas, em que pese essas discussões, nessa pesquisa compactuamos com a definição de currículo como “intenções, ações e interações presentes no cotidiano” (BARBOSA, 2010, p. 5). Assim, compreendemos que o currículo para a Educação Infantil

procura sistematizar as diferentes aprendizagens tecidas nos contextos interno e externo à escola. Talvez agora possamos focar o currículo nas crianças e em suas relações e concebê-lo como construção, articulação e produção de aprendizagens que acontecem no encontro entre os sujeitos e a cultura. Um currículo emerge da vida, dos encontros entre as crianças, seus colegas e os adultos e nos percursos no mundo (BARBOSA, 2009, p. 50).

Destarte, entendemos que “o currículo, enquanto organização e sistematização de intenções educacionais e ações pedagógicas, não pode dar conta do excesso de sentidos, do indizível e do invisível que há no viver cotidiano” (BARBOSA, 2009, p. 57). A partir dessa concepção de currículo e levando em consideração a aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017, muitas indagações surgem: como o currículo para a Educação Infantil foi pensado e sistematizado na BNCC? Quais concepções orientaram as definições e prescrições contidas no documento? Quais as implicações das concepções indicadas no documento para o fazer educativo nas instituições de Educação Infantil?

Orientadas por essas questões, a partir de uma pesquisa de dissertação, buscamos investigar quais instituições externas ao Estado participaram na produção do Texto da BNCC; qual a concepção de currículo para Educação Infantil no texto da BNCC; e analisar quais os possíveis desdobramentos nas práticas educativas realizadas à luz da BNCC em sua versão final. No presente artigo, como recorte da pesquisa anteriormente mencionada, procuramos discutir as modificações observadas nas três versões da BNCC para a Educação Infantil, de modo específico, o como a organização curricular foi pensada e desenvolvi-

da. Assim, tomamos como objetivo deste estudo compreender quais as concepções norteadoras na versão final da BNCC e quais as possíveis implicações para a Educação Infantil.

Para tanto, iniciamos com a apresentação do procedimento metodológico, discutimos as características gerais da BNCC englobando as continuidades e descontinuidades da BNCC para a Educação Infantil; e na sequência apresentamos o conceito de currículo e arranjo curricular presente em cada uma das versões da BNCC para a Educação Infantil e suas respectivas análises.

2 PERCURSO METODOLÓGICO

Com o intuito de compreender os fenômenos em análise, abarcando as relações historicamente construídas, optou-se pela base epistemológica do Materialismo Histórico Dialético, entendendo que a mesma permite ao pesquisador/a trabalhar “sempre considerando a contradição e o conflito; o ‘devir’; o movimento histórico; a totalidade e a unidade dos contrários” (LIMA; MIOTO, 2007, p. 39); e que, sobretudo, permite ultrapassar o caráter descritivo dos fenômenos em busca da essência.

Partindo desses pressupostos e considerando o objetivo do artigo, optou-se pela pesquisa documental, na qual o “procedimento se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos” (SILVA-SÁ; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 5) e cujo objeto de investigação é o próprio documento. Ainda de acordo com os autores, a pesquisa documental “recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias”, e é o tipo de pesquisa que permite “acrescentar a dimensão do tempo à compreensão do social” (SILVA-SÁ; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 26). Ao optar pela pesquisa documental, torna-se necessário se atentar para algumas questões, conforme indica Flick (2009, p. 232):

Os documentos não são somente uma simples representação dos fatos ou da realidade. Alguém (ou uma instituição) os produz visando a algum objetivo (prático) e a algum tipo de uso (o que também inclui a definição sobre a quem está destinado o acesso a esses dados). Ao decidir-se pela utilização de documentos em um estudo, deve-se sempre vê-los como meios de comunicação. O pesquisador deverá perguntar-se acerca de: quem produziu, com que objetivo e para quem? Quais eram as intenções pessoais ou institucionais com a produção e os provimentos desse documento ou dessa espécie de documento? Os documentos não são, portanto, apenas simples dados que se pode usar como recurso para a pesquisa. Uma vez que comece a utilizá-los para a pesquisa, ao mesmo tempo o pesquisador deve sempre focalizar esses documentos enquanto tópico de pesquisa: quais são suas características, em que condições específicas foram produzidos, e assim por diante.

Seguindo esses pressupostos, Cellard (2008), citado por Silva-Sá, Almeida e Guindani (2009), indica sobre a necessidade de uma leitura inicial dos documentos, a qual cons-

titui a primeira etapa de toda a análise documental e que deve ser aplicada por intermédio de cinco dimensões: o contexto, o autor (ou os autores), a autenticidade e a confiabilidade do texto; a natureza do texto, os conceitos-chaves; e a lógica interna do texto. E, posteriormente, adentrar efetivamente na análise dos mesmos.

Ao buscar contemplar as indicações acima descritas, foram selecionados os documentos que foram constituindo as versões da BNCC, disponibilizado no *site* do Ministério da Educação – MEC; bem como as definições apresentados pelo MEC, as quais indicam o que é a BNCC, suas justificativas, seus objetivos, seus conceitos-chaves, a quem é endereçada, quem foram os autores e/ou instituições que participaram da elaboração, entre outras informações que consideramos relevantes para delinear como foi o processo de definição do documento final.

Para esta pesquisa foram analisadas as seguintes versões da BNCC: 1ª versão: Base Nacional Comum Curricular - 302 páginas – publicada em setembro de 2015; 2ª versão: Base Nacional Comum Curricular (2ª versão revista) - 652 páginas – publicada em abril de 2016; 3ª Versão (Educação Infantil e Ensino Fundamental): Base Nacional Comum Curricular (Educação é a Base) – 396 páginas - apresentada e entregue ao CNE em 06 de abril de 2017; Versão Final – 600 páginas - publicada em 20 de dezembro de 2017.

Para análise dos documentos foi utilizada uma aproximação da análise crítica do discurso, desenvolvida por Fairclough (2001). Ao usar o termo “discurso”, o autor propõe considerar o uso de “linguagem como forma de prática social e não como atividade puramente individual ou reflexo de variáveis situacionais” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 90).

Já segunda etapa de construção de dados foi realizada por meio das entrevistas. Para tal, foi necessária a submissão do projeto ao Comitê de Ética em Pesquisa, para que estivesse de acordo com os critérios éticos que amparam a pesquisa, conforme orientação da Resolução nº 510/2016, do Conselho Nacional da Saúde. Após aprovação (Parecer nº 3.353.872), dos quatro membros da Comissão de Especialistas, que participaram da elaboração e da sistematização da 1ª e 2ª versão da BNCC para a Educação Infantil, foram selecionados dois membros, sendo eles denominados neste artigo como consultora 1 e consultora 2, a fim de preservar o anonimato. Os critérios de seleção se deram buscando a representatividade nacional conforme localização das mesmas, além do fato de ambas as entrevistadas serem referências no campo da Educação Infantil por terem uma trajetória consolidada nessa área. Assim, foi realizado contato com as duas especialistas e, após adesão por meio de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), as entrevistas foram realizadas, cada qual, de acordo com a disponibilidade das entrevistadas. As entrevistas foram realizadas no ano de 2020, por meio da plataforma de comunicação *Hangouts*, tendo em vista que o período de realização das mesmas coincidiu com o período que já era determinado o isolamento social devido o contexto pandêmico decorrendo ao Covid-19.

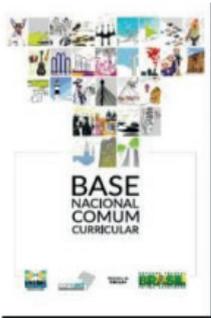
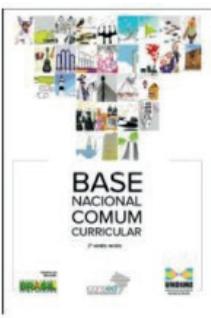
As entrevistas seguiram as indicações defendidas por Pawson e Tilley (2000) as quais segundo Lima (2016), o pesquisador deve realizar suas perguntas de acordo com a teoria que construiu e/ou defende, e considerando essa teoria, deve-se verificar a forma como o entrevistado a avalia. Esse procedimento denominado de “entrevista realista” considera que o fundamental não é o que o entrevistado descreve, mas o que fala em relação à teoria apresentada pelo entrevistador, como os entrevistados pensam sobre aquilo que eles próprios fazem em sua prática – a teoria que desenvolvem sobre seus próprios atos. Assim, cabe ao pesquisador elaborar perguntas que façam com que os sujeitos entrevistados tragam à cena as teorias que envolvem o seu fazer (LIMA, 2016, p. 88).

Após a transcrição das entrevistas foi realizado a leitura delas, a partir dela, foram destacados os pontos recorrentes nas respostas e então foram definidas categorias de análise, as quais serão discutidas na sequência, considerando o objetivo do artigo.

3 CARACTERÍSTICAS GERAIS DA BNCC

Tendo em vista a estrutura geral de cada uma das versões da BNCC, observamos algumas continuidades e descontinuidades que englobam toda a Educação Básica, tal como demonstramos na tabela a seguir:

Tabela 1 – Caracterização das versões da BNCC

Versões da BNCC	1ª versão BNCC	2ª versão BNCC	3ª versão BNCC	Versão Final
Capas				
Número de páginas do texto	302 páginas	652 páginas	396 páginas	600 páginas
Objetivos da BNCC	12 direitos de aprendizagem e desenvolvimento	7 direitos de aprendizagem e desenvolvimento	10 competências gerais	10 competências gerais

Fonte: Elaboração própria (2020)

Em relação às capas de cada uma das versões, observamos diferenças entre a 1ª e 2ª versão para a 3ª versão e versão final. A 1ª e 2ª versão apresentam uma organização que contempla todas as regiões do Brasil. Assim, “ao mesmo tempo que acolhe as diversidades brasileiras e enaltece-as, parece jogar com a identificação de cada sujeito, fazendo com que todos se sintam representados” (ROSA, 2019, p. 79), denotando um caráter mais coletivo.

Já a 3ª versão e a versão final demarcam um rompimento dessa representatividade ao substituir as imagens das regiões do Brasil por blocos de construção com as cores da bandeira brasileira e com a indicação de que “Educação é a Base”. Nesse sentido, concordamos com Rosa (2019) ao indicar que essa nova imagem é típica dos reformadores da educação em consonância com os ideais liberais e neoliberais. A consultora 1 corrobora indicando que as capas traduzem a imagem que se pretende passar, de tal modo que,

Na 1ª e 2ª versão da base tinha aquele Brasil e tinham alguns desenhos, representando cada um dos Estados. Eram pedaços do Brasil, dava a ideia de diversidade, um país que tem várias características diferenciadas, muito próprias do Nordeste, do Norte, do Sul, eu gostava muito mais dessa capa, inclusive as cores. Essa capa da 3ª versão parece uma coisa de engenharia, os blocos e lembra a pirâmide da educação do Brasil, a maioria fica só no fundamental, poucos no Médio e só uma pequena parte chega ao Ensino Superior, parece alguma coisa assim de progressão.

Interessante percebermos também que acompanhando essa ruptura das capas, houve uma substituição da imagem do portal da BNCC. A primeira imagem ficou disponível durante a 1ª e 2ª versão da BNCC, a segunda imagem ficou disponível durante a 3ª versão e a terceira imagem é a atual.

Figura 1 - Imagens do portal da BNCC



Fonte: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 17 de jun. 2020.

Conforme as imagens acima, podemos perceber que durante a 1ª e 2ª versão da BNCC, a imagem apresenta um Brasil e sobre ele uma rede, na qual estão conectados pontos situados em vários espaços, o que em consonância com a capa da BNCC (1ª

e 2ª versão) poderia indicar também uma representatividade nacional. Já a segunda imagem traz uma identidade visual na qual o mapa e a rede são substituídos por uma pirâmide pela mesma imagem da capa da BNCC em sua 3ª versão e versão final, cuja análise já foi apresentada acima. Já a versão atual, substitui a pirâmide por apenas três blocos com as cores do Brasil unidas, o que poderia sugerir que cada bloco corresponderia aos princípios que de acordo com o MEC norteiam a BNCC: igualdade, diversidade e equidade.

Em relação ao número de páginas dos documentos, observamos que a 1ª versão contou com 302 páginas, das quais 10 páginas são dedicadas exclusivamente para a Educação Infantil. A 2ª versão contou com 652 páginas, das quais 32 páginas são destinadas exclusivamente para a Educação Infantil. A 3ª versão contou com 396 páginas, sendo que nesta versão houve a supressão do Ensino Médio, ficando apenas a Educação Infantil e Ensino Fundamental e exclusivamente em relação à Educação Infantil são destinadas 21 páginas. Já a versão final contou com 600 páginas, sendo que destas 21 páginas foram destinadas exclusivamente para a Educação Infantil.

No que se refere aos objetivos da BNCC para a Educação Básica, a 1ª versão elencou 12 direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a 2ª versão elencou 7 direitos de aprendizagem e desenvolvimento, sendo que a 3ª versão e a versão final elencaram 10 competências gerais. Conforme disposto no quadro abaixo, podemos evidenciar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dispostos na 1ª versão da BNCC:

Quadro 1 - Princípios orientadores da definição de objetivos de aprendizagem das áreas de conhecimento

✓ Desenvolver, aperfeiçoar, reconhecer e valorizar suas próprias qualidades prezar e cultivar o convívio afetivo e social fazer-se respeitar e promover o respeito ao outro, para que sejam apreciados sem discriminação por etnia, origem, idade, gênero, condição física ou social, convicções ou credos;
✓ Participar e se aprazer em entretenimentos de caráter social, afetivo, desportivo e cultural, estabelecer amizades, preparar e saborear conjuntamente refeições, cultivar o gosto por partilhar sentimentos e emoções, debater ideias e apreciar o humor;
✓ Cuidar e se responsabilizar pela saúde e bem-estar próprios e daqueles com quem convive, assim como promover o cuidado com os ambientes naturais e os de vivência social e profissional, demandando condições dignas de vida e de trabalho para todos;
✓ Se expressar e interagir a partir das linguagens do corpo, da fala, da escrita, das artes, da matemática, das ciências humanas e da natureza, assim como informar e se informar por meio dos vários recursos de comunicação e informação;
✓ Situar sua família, comunidade e nação relativamente a eventos históricos recentes e passados, localizar seus espaços de vida e de origem, em escala local, regional, continental e global, assim como cotejar as características econômicas e culturais regionais e brasileiras com as do conjunto das demais nações;

<p>✓ Experimentar vivências, individuais e coletivas, em práticas corporais e intelectuais nas artes, em letras, em ciências humanas, em ciências da natureza e em matemática, em situações significativas que promovam a descoberta de preferências e interesses, o questionamento livre, estimulando formação e encantamento pela cultura;</p>
<p>✓ Desenvolver critérios práticos, éticos e estéticos para mobilizar conhecimentos e se posicionar diante de questões e situações problemáticas de diferentes naturezas, ou para buscar orientação ao diagnosticar, intervir ou encaminhar o enfrentamento de questões de caráter técnico, social ou econômico;</p>
<p>✓ Relacionar conceitos e procedimentos da cultura escolar àqueles do seu contexto cultural; articular conhecimentos formais às condições de seu meio e se basear nesses conhecimentos para a condução da própria vida, nos planos social, cultural e econômico;</p>
<p>✓ Debater e desenvolver ideias sobre a constituição e evolução da vida, da Terra e do Universo, sobre a transformação nas formas de interação entre humanos e com o meio natural, nas diferentes organizações sociais e políticas, passadas e atuais, assim como problematizar o sentido da vida humana e elaborar hipóteses sobre o futuro da natureza e da sociedade;</p> <p>✓ Experimentar e desenvolver habilidades de trabalho; se informar sobre condições de acesso à formação profissional e acadêmica, sobre oportunidades de engajamento na produção e oferta de bens e serviços, para programar prosseguimento de estudos ou ingresso ao mundo do trabalho;</p>
<p>✓ Identificar suas potencialidades, possibilidades, perspectivas e preferências, reconhecendo e buscando superar limitações próprias e de seu contexto, para dar realidade a sua vocação na elaboração e consecução de seu projeto de vida pessoal e comunitária;</p>
<p>✓ Participar ativamente da vida social, cultural e política, de forma solidária, crítica e propositiva, reconhecendo direitos e deveres, identificando e combatendo injustiças, e se dispondo a enfrentar ou mediar eticamente conflitos de interesse.</p>

Fonte: Brasil (2015, p. 7-8)

A partir do quadro 1, fica perceptível que na 1ª versão foram elencados 12 princípios, que no decorrer das versões passaram a ser denominados “direitos de aprendizagem e desenvolvimento”. Os mesmos se constituem em um conjunto de proposições que orientam as escolhas feitas pelos componentes curriculares na definição de seus objetivos de aprendizagem, sempre considerando as dimensões ética, estética e política (BRASIL, 2015). Já em relação à Educação Infantil, os objetivos de aprendizagem “são apresentados a partir das quatro áreas do conhecimento, tendo como referência Campos de Experiências potencializadores das relações das crianças com múltiplas linguagens e conhecimentos” (BRASIL, 2015, p. 16).

Na 2ª versão da BNCC são apresentados 7 direitos de aprendizagem e desenvolvimento, que as crianças, adolescentes, jovens e adultos, sujeitos da Educação Básica, têm direito. Os mesmos foram redistribuídos de acordo com os princípios éticos, políticos e estéticos, conforme quadro abaixo:

Quadro 2 - Direitos à aprendizagem e ao desenvolvimento que se afirmam em relação a princípios éticos, políticos e estéticos

Princípios Éticos:
✓ ao respeito e ao acolhimento na sua diversidade, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, convicção religiosa ou quaisquer outras formas de discriminação, bem como terem valorizados seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual devem se comprometer;
✓ à apropriação de conhecimentos referentes à área socioambiental que afetam a vida e a dignidade humanas em âmbito local, regional e global, de modo que possam assumir posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmos, dos outros e do planeta.
Princípios Políticos:
✓ às oportunidades de se constituírem como indivíduos bem informados, capazes de exercitar o diálogo, analisar posições divergentes, respeitar decisões comuns para a solução de conflitos, fazer valer suas reivindicações, a fim de se inserirem plenamente nos processos decisórios que ocorrem nas diferentes esferas da vida pública
✓ à apropriação de conhecimentos historicamente constituídos que lhes permitam realizar leitura crítica do mundo natural e social, por meio da investigação, reflexão, interpretação, elaboração de hipóteses e argumentação, com base em evidências, colaborando para a construção de uma sociedade solidária, na qual a liberdade, a autonomia e a responsabilidade sejam exercidas
✓ à apropriação de conhecimentos e experiências que possibilitem o entendimento da centralidade do trabalho, no âmbito das relações sociais e econômicas, permitindo fazer escolhas autônomas, alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social.
Princípios Estéticos:
✓ à participação em práticas e fruições de bens culturais diversificados, valorizando-os e reconhecendo-se como parte da cultura universal e local;
✓ ao desenvolvimento do potencial criativo para formular perguntas, resolver problemas, partilhar ideias e sentimentos, bem como expressar-se em contextos diversos daqueles de sua vivência imediata, a partir de múltiplas linguagens: científicas, tecnológicas, corporais, verbais, gestuais, gráficas e artísticas.

Fonte: Brasil (2016, p. 34-35)

A partir da leitura dos quadros 1 e 2 é possível percebermos que não houve prejuízo semântico, uma vez que os 7 direitos elencados incorporaram os 10 direitos anteriores. De acordo com Triches (2018, p. 107), nessa 2ª versão é possível identificar uma centralidade do signifiante “direitos” em decorrência da influência “de entidades ligadas a educação como ANPED, ANPAE e CNTE, as quais compreendem o signifiante “direito” como fundamental à aprendizagem e ao desenvolvimento com vistas à promoção de uma educação formadora”.

Entretanto, quando observamos a 3ª versão e a versão final fica evidente uma ruptura de perspectiva por meio da substituição da noção de direitos de aprendizagem e desenvolvimento pela noção de competências¹. Interessante pensarmos que essa mudança não é apenas de nomenclatura, mas potencialmente semântica e epistemológica, uma vez que além de apresentar sentidos e significados diferentes desloca o foco do ensino para a aprendizagem. Assim,

Os direitos diferem das competências, no sentido de que são tomados como a base da própria BNCC, ou seja, eles são ponto de partida e não chegada. Assim, pensar um projeto educativo que viabilize a igualdade e a equidade prevista em Lei, significa, no contexto da prática, as professoras de crianças pequenas assumirem os *direitos de aprendizagem e desenvolvimento* como ações em que a criança ao mesmo tempo constrói a si mesma, sua subjetivação, agindo no mundo (GIURIATTI, 2018, p. 186).

Ao analisarmos a definição de competência trazida na versão final da BNCC, tal seja, como a mobilização de conhecimentos e habilidades, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017), compreendemos que essa definição,

estabelece plena concordância com os conceitos propagados por importantes organismos internacionais, a exemplo da OCDE e da UNESCO, principais influenciadores e articuladores externos de políticas educacionais, cuja finalidade está em desenvolver no/na aluno (a) o domínio de competências e habilidades cognitivas, emocionais e comportamentais, indispensáveis para o exercício de uma Educação para a Cidadania Global (ALVES, 2019, p. 117).

Deste modo, a BNCC enfatiza que ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais devem assegurar aos estudantes o desenvolvimento de competências gerais, conforme quadro abaixo:

1 O conceito de competência é complexo, pois traz sentidos e significados diferentes conforme a perspectiva adotada: "Para uns, nos conduz a uma sociedade de indivíduos eficientes na grande engrenagem do sistema produtivo, a qual requer uma adaptação às exigências da competitividade das economias em um mercado global. Outros consideram que é um movimento que enfoca a educação como um adestramento, um planejamento em que a competência resume o leque das amplas funções e os grandes objetivos individuais ou coletivos, intelectuais, afetivos... da educação. Para outros, estamos diante da oportunidade de reestruturar os sistemas educacionais por dentro, superando o ensino baseado em conteúdos antigos pouco funcionais, obtendo, assim, uma sociedade não apenas eficiente, mas também justa, democrática e inclusiva" (SACRISTÁN, 2011, p. 8).

Quadro 3 – Competências Gerais da Educação Básica

✓ 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
✓ 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.
✓ Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
✓ 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.
✓ 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.
✓ 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.
✓ 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.
✓ 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.
✓ 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.
✓ 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 (2017, p. 9-10)

Essas 10 competências “inter-relacionam-se e desdobram-se no tratamento didático proposto para as três etapas da Educação Básica [...], articulando-se na construção de conhecimentos, no desenvolvimento de habilidades e na formação de atitudes e valores,

nos termos da LDB” (BRASIL, 2017, p. 8). Nesse sentido, concordamos com Alves (2019, p. 96), ao indicar que as competências na BNCC definem um tipo de sujeito, qual seja, “um padrão socialmente aceitável e exigido pelo sistema produtivo, o que concorre para que todos busquem esse padrão e se adequem, se encaixem, a uma categoria de sujeitos exigidos pelo mundo do trabalho”. Ademais, a autora indica ainda que o apelo para as questões de competência,

Vão muito além dos conhecimentos, mas que interpelem o âmbito dos sentimentos e das emoções dos indivíduos, na forma de ser, sentir e portar-se no mundo, termos que são comuns do mundo empresarial, aliados ao marketing pessoal, do implementação de competências e habilidades que capacitam os indivíduos a atuar com eficiência no mundo (ALVES, 2019, p. 125).

Nessa 3ª versão, três grandes grupos de competências foram criados: as competências cognitivas, as competências comunicativas e as competências pessoais e sociais. No que se refere especificamente a Educação Infantil os direitos, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento; e os Campos de Experiência ficaram atrelados às competências pessoais e sociais.

4 CONCEITO DE CURRÍCULO E ARRANJO CURRICULAR NA BNCC

Na 1ª versão da BNCC, há a indicação de que o currículo na Educação Infantil “acontece na articulação dos saberes e das experiências das crianças com o conjunto de conhecimentos já sistematizados pela humanidade, ou seja, os patrimônios cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico (BRASIL, 2015, p. 19). Nessa perspectiva, ressaltou a intenção de romper com os dois modos de atendimento fortemente marcados na história da Educação Infantil: “o assistencialista, que desconsidera a especificidade educativa das crianças dessa faixa etária, e também o escolarizante, que se orienta equivocadamente, por práticas do Ensino Fundamental” (BRASIL, 2015). Para tal, indicam a necessidade de

um ambiente acolhedor, em que cuidados e convívio promovam a socialização, o estabelecimento de vínculos afetivos e de confiança, juntamente com atividades que promovam a aprendizagem e o desenvolvimento. Para isso, levando em conta as culturas da comunidade, é essencial criar situações em que o brincar em suas diversas manifestações seja contexto promotor do conhecimento de si, do outro e do mundo, em interações amistosas e nas quais se cultivem os cuidados consigo mesmo e com o outro, se estabeleçam atitudes de curiosidade, questionamento, investigação e encantamento (BRASIL, 2015, p. 9).

Nesse sentido, os preceitos estabelecidos na DCNEI de 2009 foram tomados como documento norteador, destacando os princípios éticos, políticos e estéticos na elaboração

das propostas pedagógicas. Esses princípios deram origem aos 6 direitos de aprendizagem e desenvolvimento, sendo eles: *Conviver, Brincar, Explorar, Comunicar e Conhecer-se*. Estes direitos estão implicados em 5 **Campos de Experiência**, com seus respectivos objetivos de aprendizagem, tal como indicado a figura abaixo:

Figura 2 - Campos de Experiência na 1ª versão da BNCC



Fonte: Elaboração própria (2020), com base em Brasil (2015)

Podemos entender que “os direitos se constituem na base da Base e os Campos de Experiência são os meios previstos para a sua promoção, a forma de torná-los acessíveis às crianças pequenas (GIURIATTI, 2018, p. 110). Ademais, a BNCC pode ser compreendida como uma política curricular, tal como indica Giuriatti (2018, p. 110):

os direitos de aprendizagem e desenvolvimento como promotores de igualdade e equidade, isto é, os mesmos direitos para os meninos e as meninas como ponto de partida, Campos de Experiência como arranjo curricular; objetivos de aprendizagem e desenvolvimento como referências de aprendizagens possíveis a partir da experiência da criança.

Os Campos de Experiência, por meio das diversas possibilidades de experiências que as crianças podem usufruir, são promovidas por um “conjunto de práticas que articulam os saberes e os fazeres das crianças com os conhecimentos já sistematizados da humanidade” (BRASIL, 2015, p. 20). Desta forma,

Os Campos de Experiências incluem determinadas práticas sociais e culturais de uma comunidade e as múltiplas linguagens simbólicas que nelas estão presentes. Constituem-se como forma de organização curricular adequada a esse momento da educação da criança de até 6 anos, quando certos conhecimentos, trabalhados de modo interativo e lúdico, promovem a apropriação por elas de conteúdos rele-

vantes. Os campos potencializam experiências de distintas naturezas, dadas a relevância e a amplitude dos desafios que uma criança de 0 a 6 anos enfrenta em seu processo de viver, de compreender o mundo e a si mesma (BRASIL, 2015, p. 20).

Fochi (2018) indica que quando ele e os demais especialistas e assessores da 1ª e 2ª versão da BNCC estavam escrevendo a BNCC, entenderam que as 4 áreas de conhecimento não correspondiam a complexidade dessa etapa educativa e a identidade construída no decorrer dos anos em relação a Educação Infantil, então pensaram um arranjo curricular por meio nos Campos de Experiência, baseado nas experiências curriculares italianas, por entenderem que a partir dos Campos de Experiência era possível a triangulação de três dimensões: do conhecimento, das práticas sociais e culturais; e das múltiplas linguagens.

Assim, a organização do currículo por Campos de Experiência coloca no centro do projeto educativo o fazer e o agir das crianças (FOCHI, 2015). Cada um dos Campos de Experiência “oferece às crianças a oportunidade de interagir com pessoas, objetos, situações e atribuir-lhes um sentido pessoal, mediados pelos professores para qualificar e aprofundar as aprendizagens feitas” (BARBOSA; CRUZ; FOCHI; OLIVEIRA, 2016, p. 23). De acordo com Rosa (2019, p. 105),

Os campos são considerados intercampos, com intersecção entre eles. Cada direito de aprendizagem na intersecção com um campo de experiência poderia gerar um objetivo de aprendizagem, o qual poderia ser o estipulado na Base ou outro criado pelo professor.

Importante entendermos também que os Campos de Experiência não se equiparam às áreas de conhecimento utilizadas anteriormente no currículo, mas precisam ser entendidos enquanto intercampos (FOCHI, 2018). Destarte,

os Campos de Experiências não podem ser tratados como divisões de áreas ou componentes disciplinares tal qual a escola está acostumada a se estruturar. Não significa olhar simples e isoladamente para uma divisão curricular, apartando-a da organização do contexto, mas compreender que a organização dos espaços, a escolha dos materiais, o trabalho em pequenos grupos, a gestão do tempo e a comunicação dos percursos das crianças constituem uma ecologia educativa. Implica conceber que ali se abrigam as imagens, as palavras, os instrumentos e os artefatos culturais que constituem os Campos de Experiência (FOCHI, 2015, p. 222).

Giuriatti (2018, p. 112) corrobora afirmando:

Os *Campos de Experiências* tornam-se o fio condutor para pensar e organizar o currículo para a infância. Subvertem a lógica disciplinar de estruturar o conhecimento por estarem ancorados nas experiências da criança, o que implica uma pedagogia relacional, onde o conhecimento se produz na interação entre criança e mundo; criança e criança; criança e adultos (professor, família). Conforme sinalizavam as

Diretrizes, a produção de saberes, ao sustentar-se nas relações e interações, tensionam para que as práticas educativas reconheçam no cotidiano as experiências concretas da vida da criança as quais apresentam-se em uma pluralidade cultural, uma vez que a escola representa o convívio entre os diferentes e um espaço de coletividade.

Em relação aos direitos de aprendizagem para a Educação Infantil, na 1ª versão, os mesmos foram descritos como:

Quadro 4 – Direitos de Aprendizagem na Educação Infantil

✓ CONVIVER democraticamente, com outras crianças e adultos, com eles interagir, utilizando diferentes linguagens, e ampliar o conhecimento e o respeito em relação à natureza, à cultura, às singularidades e às diferenças entre as pessoas;
✓ BRINCAR cotidianamente de diversas formas e com diferentes parceiros, interagindo com as culturas infantis, construindo conhecimentos e desenvolvendo sua imaginação, sua criatividade, suas capacidades emocionais, motoras, cognitivas e relacionais.
✓ PARTICIPAR, com protagonismo, tanto no planejamento como na realização das atividades recorrentes da vida cotidiana, na escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo linguagens e elaborando conhecimentos;
✓ EXPLORAR movimentos, gestos, sons, palavras, histórias, objetos, elementos da natureza e do ambiente urbano e do campo, interagindo com diferentes grupos e ampliando seus saberes e linguagens;
✓ COMUNICAR, com diferentes linguagens, opiniões, sentimentos e desejos, pedidos de ajuda, narrativas de experiências, registros de vivências e de conhecimentos, ao mesmo tempo em que aprende a compreender o que os outros lhes comunicam;
✓ CONHECER-SE e construir sua identidade pessoal e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento nas diversas interações e brincadeiras vivenciadas na instituição de Educação Infantil.

Fonte: Brasil (2015, p. 20)

No que se refere aos cinco Campos de Experiência, os mesmos foram nomeados e referenciados, conforme sintetiza Agostini (2017, p. 113):

O Eu, o Outro e o Nós – a interação do indivíduo na construção de si e em sua relação aos demais; *Corpo, gestos e movimento* – descobrimento do corpo e do movimento, em contato com o mundo e para conhecimento de si e do mundo ao redor; *Escuta, fala, pensamento e imaginação* – a fim de potencializar a comunicação, organização do pensamento e participação na cultura; *Traços, sons, cores e imagens* – expressar-se através de múltiplas linguagens, com manifestações culturais locais e estrangeiras. *Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações* – observar, medir, quantificar, estabelecer comparações, criar explicações e registros, etc.

Percebemos que, buscando manter as especificidades das crianças, nessa versão a Educação Infantil é compreendida como um todo, sem que haja divisão etária. Deste modo, os Campos de Experiência e os objetivos de aprendizagem são definidos para todas as crianças de até 6 anos de idade.

Na 2ª versão da BNCC o currículo na Educação Infantil,

acontece na “articulação dos saberes e das experiências das crianças com o conjunto de conhecimentos já sistematizados pela humanidade, ou seja, os patrimônios cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico” (DCNEI, Art. 3º). Isto é, as experiências das crianças são elementos importantes para a seleção dos conhecimentos a serem mobilizados para ampliar as suas vivências e aproximar o conhecimento sistematizado daquele expresso na vida cotidiana (BRASIL, 2016, p. 59).

Em relação aos 6 direitos de aprendizagem e desenvolvimento podemos evidenciar que os mesmos permanecem, passando a uma redação com um maior detalhamento dos mesmos. Entretanto, precisamos sinalizar que ocorre uma mudança de terminologia, na qual o direito “COMUNICAR” é substituído pelo direito “EXPRESSAR”, passando a seguinte redação:

EXPRESSAR, como sujeito criativo e sensível, com diferentes linguagens, sensações corporais, necessidades, opiniões, sentimentos e desejos, pedidos de ajuda, narrativas, registros de conhecimentos elaborados a partir de diferentes experiências, envolvendo tanto a produção de linguagens quanto a fruição das artes em todas as suas manifestações (BRASIL, 2016, p.62).

Nessa versão, percebemos uma ampliação das discussões sobre a Educação Infantil e os objetivos são agora separados por faixas etárias, acompanhando a divisão que ocorreu nessa versão para a Educação Infantil: bebês (0 a 18 meses), crianças bem pequenas (19 meses a 3 anos e 11 meses), crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). Em relação aos Campos de Experiência os cinco permanecem, ainda como intercampos, entretanto o campo de experiência “*Escuta, fala, pensamento e imaginação*” foi substituído por “*Escuta, fala, linguagem e pensamento*”. Quanto a essa modificação, concordamos com a análise de Rosa (2019, p. 109):

Abandona-se, nessa versão, a “imaginação”. Mesmo havendo acréscimo de “fala e linguagem”, que poderiam abranger a imaginação, a retirada da palavra “imaginação” pode representar desistência do enfoque a essa capacidade da criança, que é tão cara para nós, professores.

Nesta 2ª versão, após as definições de direitos de aprendizagem e Campos de Experiência, há a indicação de que existe a possibilidade de que na intersecção entre eles, sejam definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil

(BRASIL, 2016). Entretanto, percebemos que houve uma preocupação para que os objetivos não se configurassem em metas a serem atingidas por todos ao mesmo tempo, conforme o próprio texto sinaliza:

Em razão das especificidades e diferenças desses sujeitos, a redação dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a EI na BNCC apresenta singularidades. A primeira relaciona-se ao fato de as crianças, ao longo da Educação Infantil, serem muito dinâmicas, obedecendo a ritmos muito diversos, sendo impossível prever que um determinado objetivo seja alcançado pela maioria das crianças em um mesmo momento (BRASIL, 2016, p. 66).

Assim, o texto foi sistematizado da seguinte maneira, inicialmente foi indicado o campo de experiência, em seguida os direitos de aprendizagem e desenvolvimento daquele campo; e por último, a figura que elenca os objetivos de aprendizagem divididos em grupos (bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas),

Nesse sentido, conforme Barbosa et al. (2016) a organização curricular pode ser compreendida conforme figura abaixo:

Figura 3 - Organização Curricular para a Educação Infantil na 2ª versão da BNCC



Fonte: <https://www.change.org/p/minist%C3%A9rio-da-educac%C3%A3o-base-nacional-comum-curricular-avan%C3%A7os-para-qual-dire%C3%A7%C3%A3o?redirect=false>. Acesso em: 17 jun. 2020.

Ao referir-se ao processo de construção da BNCC em sua 1ª e 2ª versão para a Educação Infantil, a consultora 1 relata:

eu acredito que aquela primeira versão que nós fizemos traduz mais o que nós gostaríamos que ficasse. Porque, primeiro que não havia diferenciação por idade, depois havia um reforço muito grande, uma ênfase muito forte mesmo nos direitos de aprendizagem, que na primeira e na segunda versão era algo central, era a base

da base. E na primeira versão os objetivos de aprendizagem derivavam desses direitos, então para cada campo era pensado o que é explorar, conviver, o que é cada um dos direitos nesse campo e aí se pensavam objetivos para esse campo. Então essa foi a grande mudança da primeira para a segunda, os direitos ficavam os mesmos e os objetivos foram então separados por idade. Era algo diferente, que a gente acreditava que resguardava uma especificidade, uma forma de aprender, porque os direitos das crianças eles traduzem uma forma peculiar das crianças entrar em contato com o mundo, explorar, conviver, brincar, então assim a proposta era que se pensasse mesmo em, olhando, tendo em mente ter determinados campos que eram importantes para todas as crianças (grifos nossos).

Em relação à divisão da Educação Infantil por idade, a consultora 1 afirma que havia internamente dentro do MEC, na Secretaria de Educação Básica, uma pressão muito forte para que aqueles objetivos de aprendizagem ficassem definidos por idade, o desejo do Ministério na época era que fossem estipulados quais os objetivos para 1 ano de idade, para 2 anos de idade, para 3 anos, 4 anos, 5 anos, então “o que nós conseguimos, porque você sabe que num documento desse há muito embate, muitas disputas, que essas definições de faixa ficassem de 2 anos, essas faixas elas pelo menos não fecham tanto como era desejado”. A consultora 2 relata que o grupo que mais puxou essa discussão foram os secretários municipais de educação, “porque eles querem discutir data de corte, idade de ingresso, idade da turma, eles queriam que a gente fosse para o anual, mas conseguimos segurar para dois anos”.

A partir dessa delimitação por faixa etária, houve um esforço da equipe de redatores para que em cada campo de experiência e em cada faixa de idade tivesse o mesmo número de objetivos de aprendizagem, pois, “achamos importante tanto para não dar uma visibilidade maior para nenhuma faixa etária, para ficar claro que todas elas têm a mesma importância, como também que nenhum campo de experiência é mais importante que o outro” (Consultora 1). Isso pode ser verificado no Campo de Experiência “Corpo, gestos e movimentos”, na qual cada faixa etária contou com o mesmo número de objetivos de aprendizagem, neste caso, cinco objetivos.

A consultora 2 corrobora indicando ainda que houve uma preocupação nessas duas versões tanto com os direitos e os objetivos, como em demonstrar que os Campos de Experiências ocorrem em relação uns com os outros, numa perspectiva “Intercampos”. Afirma:

A gente elaborou todos os objetivos a partir de uma brincadeira, por exemplo, participar, o que significa participar no campo de experiência do *eu, do tu e do nós*, o que significa o direito de participar quando eu estou trabalhando com as transformações, então com isso tu via o quanto aquele direito está presente de diferentes formas nos diferentes campos de experiência e que ao mesmo tempo ele está percorrendo verticalmente todos os campos de experiência e com isso tu acaba sendo mais interdisciplinar, tu pode ver a participação em todos os campos [...], se eu fosse fazer uma formação agora eu faria uma mandala mostrando que a língua portuguesa pode estar em todos os campos, que ele não precisa se preocupar, ao invés de dizer não é a língua portuguesa, é dizer veja como ela está em todos os campos,

veja como a história está em todos os campos, a história do eu, do tu e do nós, ali vai ser a história da literatura infantil, ali vai ser a história de como eu construí um robô, essa boneca, da transformação, é tu tentar mostrar que as disciplinas tem a ver com o conhecimento de mundo e que na primeira infância não precisa falar das disciplinas, isso vai ser uma coisa que lá no fim, tanto que nem o fundamental um e dois trabalham com disciplinas, porque as disciplinas tem um rigor, elas tem uma característica que não é adequada nem para as crianças dos 6 aos 14 anos, quanto mais para as crianças pequenas (grifos nossos).

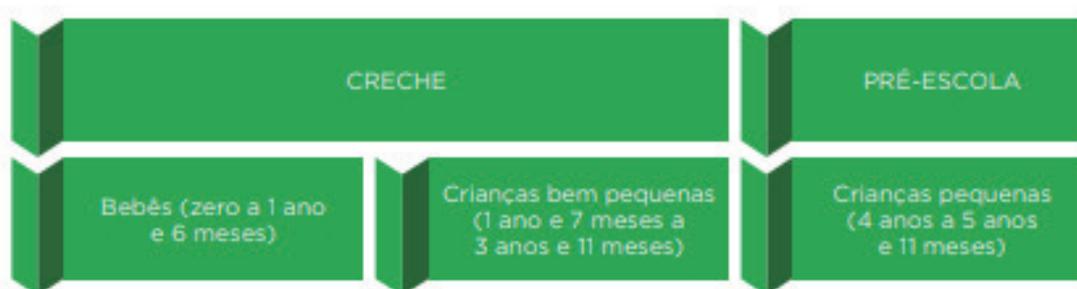
De acordo com a consultora 1 na 1ª e 2ª versão da BNCC buscou-se resguardar a especificidade da infância e o currículo foi pensado considerando os dois grandes eixos, as interações e as brincadeiras; os princípios éticos, políticos e estéticos, a indissociabilidade entre o cuidar e educar e principalmente tendo a criança como centro de todo o processo. A autora reforça:

É uma forma de aprender, porque os direitos das crianças eles traduzem uma forma peculiar das crianças entrarem em contato com o mundo, explorar, conviver, brincar, então assim, a proposta era que se pensasse mesmo em, olhando, tendo em mente ter determinados campos que eram importantes para todas as crianças, mas uma coisa que eu acho que foi mal entendida até hoje, é que nada disso, nem os campos, nem os objetivos não podem ficar como alguma barreira interposta entre o professora, a professor e suas crianças. Aquela ideia original lá das diretrizes precisa ser muito reforçada, que você só vai fazer um trabalho decente, com os campos de experiências se você estiver atenta as suas crianças, atenta às suas necessidades, às suas curiosidades, então, se você tiver fazendo esse trabalho bem feito você vai ter crianças bem envolvidas no que elas estão trabalhando, vai ter um bem estar, um prazer muito maior para todos, tanto para os professores, quanto para as crianças.

Na sequência serão apresentadas as análises conjuntas da 3ª versão e da versão final da BNCC, dada as suas similaridades, sendo que as modificações mais significativas entre elas serão sinalizadas no decorrer do texto.

Observamos que um novo documento é construído. De acordo com Agostini (2017, p. 106) o texto produzido na 3ª e na versão final trazem o padrão de um manual, apresentam características muito atrativas graficamente, nas quais são realizados esquemas e explicações. Há também uma nova delimitação referente as faixas etárias, na 3ª versão houve separação entre Creche e; pré-escola e idade, rompendo com a 2ª versão. De acordo com Rosa (2019, p. 110), as nomenclaturas são recusadas intencionalmente, e “passa-se a utilizar apenas idades na Creche e Pré-escola e tira-se o direito das crianças de serem chamadas de bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, transformando-as em alunos”. Entretanto, na versão final, após reivindicações, as denominações anteriores retornaram, conforme demonstrado na figura abaixo:

Figura 4 - Distribuição das crianças na Educação Infantil



Fonte: Brasil (2017, p. 44)

Nesse novo documento, o que observamos é que tanto a 3ª versão como a versão final “se propõe a explicar, esmiuçar e orientar os profissionais da Educação na leitura da Base” (AGOSTINI, 2017, p. 106) Nesse sentido, define-se o quê e a forma de aplicar as disposições da BNCC. Assim,

Demonstram uma configuração atual das reformas educacionais no país, já que esses submetem uma forma de resignificações e recontextualização da educação com base em preceitos que põem em jogo a relação ‘do local com o global, o geral e o particular, o texto e o contexto, na construção das políticas educacionais e curriculares’ (GARCIA, 2010, p. 40). A resignificação perpassa a inclusão na educação de uma forma de condução das políticas com base em situações econômicas, revolução tecnológica e performatividade de sistemas, gerando uma nova governamentalidade (AGOSTINI, 2017, p. 106).

Acompanhando essa nova configuração, podemos verificar a concepção de currículo adotada na 3ª versão:

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, 2017, p. 33, grifos nossos).

E também a concepção de currículo adotada na versão final:

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada. Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vin-

cula educar e cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. 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. 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. 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, 2017, p. 36-37, grifos nossos).

A partir destas leituras, podemos evidenciar uma descontinuidade em relação a concepção de currículo da 1ª e 2ª versão da base para a Educação Infantil, no qual há um reforço muito grande na aprendizagem, no produto final, em detrimento ao processo como um todo. Nestas versões, é possível percebermos também que,

Adotam uma concepção que alia os direitos de aprendizagem e desenvolvimento à possibilidade de aprender conteúdos escolares, o ‘direito de aprender para conquistar outros direitos sociais’, tão defendidos pelos reformadores empresariais da educação (ROSA, 2019, p. 97).

Em relação aos 6 direitos de aprendizagem e desenvolvimento podemos verificar que permaneceram os mesmos elencados na 2ª versão da BNCC, entretanto, há uma modificação na redação do texto no primeiro direito, passando a seguinte redação: “**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, 2017, versão final, p. 38). Observamos que houve a exclusão da palavra “democraticamente” e isso indica uma ruptura nesse direito, pois há diferença significativa entre “conviver democraticamente ou conviver num lugar onde ninguém ouve ninguém e quem tem mais poder manda e pronto” (Consultora 1).

Percebemos também, que na versão final, diferente da 1ª e 2ª versão, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento não possuem um subtítulo, apenas estão dispostos dentro do título “A Educação Infantil no Contexto da Educação Básica”. De igual modo, se formos acessar o portal da Base, na opção “BNCC em planilhas”, os direitos não apa-

recem, somente aparecerão após selecionar o download. Neste caso, ficam evidenciados os Campos de Experiência, grupos por faixas etárias; e os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

Nesse sentido, concordamos com a consultora 1 quando afirma que,

Os direitos ficaram quase sem importância nenhuma. Nessa última versão, que está disponibilizada, é muito fácil você acessar os objetivos de aprendizagem e os campos de experiência também, mas os direitos eles nem podem ser baixados só eles, só estão lá, de uma maneira que me parece assim pouco importante, quase camuflado, para dizer que está, porque ninguém fala mais disso depois.

A consultora 2 corrobora indicando que “os direitos estão lá, o que acontece com aquela diagramação, o modo de colocar, ele leva a base aos objetivos, que é o que interessa ao sistema”.

Em relação aos Campos de Experiência, podemos evidenciar algumas disputas no decorrer do processo, sendo que a que mais nos chamou atenção foram as alterações ocorridas no campo “Escuta, fala, pensamento e imaginação”.

Percebemos que na 1ª versão o campo de experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação” passou a ser denominada “Escuta, fala, linguagem e pensamento” na 2ª versão. Entretanto, na 3ª versão esse campo de experiência teve uma nova alteração ainda mais significativa, ele foi reduzido e passou a ser denominado “Oralidade e Escrita”. Essa alteração acabou por desconsiderar as singularidades que constituem a Educação Infantil. A consultora 2 analisa afirmando (2016, p. 1):

A nova designação “Oralidade e Escrita” parece ainda indicar não apenas uma alteração no nome, mas uma profunda mudança de concepção, qual seja: de um campo de experiência para disciplinas escolares, que, nesta etapa educacional, estreitam o conhecimento e se colocam muito aquém das possibilidades de desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Do ponto de vista dos campos de experiência, escutar e falar são capacidades a serem desenvolvidas numa perspectiva dialógica e cotidiana, ou seja, em todas as situações de vida das crianças na escola. Linguagem e pensamento remete à complexa relação entre a capacidade de simbolização e formas de apreensão da realidade. Remete ainda às múltiplas linguagens, suas inter-relações e à influência de umas sobre as outras, sobretudo no momento de sua apropriação.

Agostini (2017, p. 138) também sinaliza que a redução drástica desse campo “não só desconsidera tudo o que foi produzido em defesa da Educação Infantil no país [...] como também indica uma tentativa de escolarização dos pequenos”. Apesar das mudanças, o que podemos observar é que esse campo de experiência na versão final da BNCC retorna com os mesmos nomes da 1ª versão, mesmo que ainda se sobressaindo em relação aos demais Campos de Experiência, conforme exemplifica a consultora 1:

Os campos de experiência, com todos os problemas, por exemplo, você vê que aquele campo onde colocaram um monte de objetivos ligados a escrita, ele fica assim inflado diante de outros e tem em alguns momentos que se você faz comparação dos objetivos, os bebês as vezes tem menos objetivos do que para os outros, o que eu acho um absurdo, diferente do que havíamos pensado.

Assim, é possível observar na versão a seguinte sistematização dos Campos de Experiência com seus respectivos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, conforme figura:

Figura 5 - Campo de Experiência “Escuta, Fala, Pensamento e Imaginação”

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO”

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EF01) Reconhecer quando é chamado por seu nome e reconhecer os nomes de pessoas com quem convive.	(EI02EF01) Dialogar com crianças e adultos, expressando seus desejos, necessidades, sentimentos e opiniões.	(EI03EF01) Expressar ideias, desejos e sentimentos sobre suas vivências, por meio da linguagem oral e escrita (escrita espontânea), de fotos, desenhos e outras formas de expressão.
(EI01EF02) Demonstrar interesse ao ouvir a leitura de poemas e a apresentação de músicas.	(EI02EF02) Identificar e criar diferentes sons e reconhecer rimas e aliterações em cantigas de roda e textos poéticos.	(EI03EF02) Inventar brincadeiras cantadas, poemas e canções, criando rimas, aliterações e ritmos.
(EI01EF03) Demonstrar interesse ao ouvir histórias lidas ou contadas, observando ilustrações e os movimentos de leitura do adulto-leitor (modo de segurar o portador e de virar as páginas).	(EI02EF03) Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor, a direção da leitura (de cima para baixo, da esquerda para a direita).	(EI03EF03) Escolher e folhear livros, procurando orientar-se por temas e ilustrações e tentando identificar palavras conhecidas.
(EI01EF04) Reconhecer elementos das ilustrações de histórias, apontando-os, a pedido do adulto-leitor.	(EI02EF04) Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos.	(EI03EF04) Recontar histórias ouvidas e planejar coletivamente roteiros de vídeos e de encenações, definindo os contextos, os personagens, a estrutura da história.
(EI01EF05) Imitar as variações de entonação e gestos realizados pelos adultos, ao ler histórias e ao cantar.	(EI02EF05) Relatar experiências e fatos acontecidos, histórias ouvidas, filmes ou peças teatrais assistidos etc.	(EI03EF05) Recontar histórias ouvidas para produção de relato escrito, tendo o professor como escriba.

CAMPO DE EXPERIÊNCIAS “ESCUTA, FALA, PENSAMENTO E IMAGINAÇÃO” (Continuação)

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO		
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)
(EI01EF06) Comunicar-se com outras pessoas usando movimentos, gestos, balbúcius, fala e outras formas de expressão.	(EI02EF06) Criar e contar histórias oralmente, com base em imagens ou temas sugeridos.	(EI03EF06) Produzir suas próprias histórias orais e escritas (escrita espontânea), em situações com função social significativa.
(EI01EF07) Conhecer e manipular materiais impressos e audiovisuais em diferentes portadores (livro, revista, gibi, jornal, cartaz, CD, tablet etc.).	(EI02EF07) Manusear diferentes portadores textuais, demonstrando reconhecer seus usos sociais.	(EI03EF07) Levantar hipóteses sobre gêneros textuais veiculados em portadores conhecidos, recorrendo a estratégias de observação gráfica e/ou de leitura.
(EI01EF08) Participar de situações de escuta de textos em diferentes gêneros textuais (poemas, fábulas, contos, receitas, quadrinhos, anúncios etc.).	(EI02EF08) Manipular textos e participar de situações de escuta para ampliar seu contato com diferentes gêneros textuais (parlendas, histórias de aventura, tirinhas, cartazes de sala, cardápios, notícias etc.).	(EI03EF08) Selecionar livros e textos de gêneros conhecidos para a leitura de um adulto e/ou para sua própria leitura (partindo de seu repertório sobre esses textos, como a recuperação pela memória, pela leitura das ilustrações etc.).
(EI01EF09) Conhecer e manipular diferentes instrumentos e suportes de escrita.	(EI02EF09) Manusear diferentes instrumentos e suportes de escrita para desenhar, traçar letras e outros sinais gráficos.	(EI03EF09) Levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio de escrita espontânea.

Fonte: Brasil (2017, p. 49-50)

Aos compararmos os Campos de Experiência, percebemos que na 3ª versão e na versão final, houve uma descontinuidade, pois não havia uma preocupação em manter o mesmo número de objetivos nos diferentes Campos de Experiência e nas diferentes faixas etárias, como ocorreu na 2ª versão da BNCC. Isso pode ser confirmado ao identificarmos que no campo de experiência “**Escuta, fala, pensamento e imaginação**” foram elencados 9 objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para cada faixa etária, enquanto outros Campos de Experiência contaram com 3, 5, 6 objetivos. Sobre essa questão a consultora 1 relata:

Quando nós vimos a 3 versão, que nós não participamos, havia números diferentes de objetivos como tem até hoje em diferentes faixas e em diferentes campos e especialmente uma exacerbação da importância da escrita, muito forte. E aí nós conseguimos reverter isso, os campos continuaram com os mesmos nomes na versão final, mas a questão da preocupação tão grande com a escrita ficou uma marca na última versão (grifos nossos).

De acordo com a consultora 2, o enfoque dado a esse Campo de experiência demonstra uma hierarquia, similar ao que ocorre com outra etapa da Educação Básica, “já começa aí aquilo que vai acontecer lá no Ensino Médio, disciplinas importantes e as que não são tão importantes”.

No que se refere ao número de objetivos, a consultora 2 ainda sinaliza:

Não adianta ter aquele montão de objetivos, é melhor ter poucos objetivos, claros e que são centrais, esse sim são os centrais e os outros são objetivos que o professor vai ao longo do seu processo educativo. Então esse poder que foi dado lá na 3 versão ao Todos pela Educação, mas que foi assegurado, do ponto de vista política pelo Consed e pela Undime teve um preço, o preço foi, vai passar pelas secretarias de educação e secretarias municipais. Então a gente acaba com uma base nacional Comum Curricular com pouquíssima margem para qualquer diversidade; a gente fica com uma base que, vamos dizer assim, tem 1/3 de nacional, 20 % de estadual, e aí vai indo e sobra para o professor zero, e isso é um equívoco. Porque assim o papel do professor e da escola é muito mais importante, nós deveríamos ter quase que o nacional e a escola, quer dizer, porque a escola está situada no município, está situada no estado e ela sabe o que é importante para o Estado e para o município e não precisaria passar por toda essa burocratização e por essa ampliação (grifos nossos).

Outra descontinuidade é no que se refere aos Campos de Experiência que deixaram de ser intercampos, e “ficam separados e não correspondem mais à ideia anterior de cada direito de aprendizagem em um campo gerar um objetivo de aprendizagem. Há um apagamento do conteúdo dos Campos de Experiências” (ROSA, 2019, p. 111). Nesse sentido, “com a exclusão do conceito de intercampos, a concepção dos Campos de Experiência vai se aproximar muito das áreas de conhecimento, vai ser uma pré-área”, de acordo com a consultora 2.

De forma geral, fica evidente que a versão final “impõe a necessidade de imprimir intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola” (BRASIL, 2017, versão final, p. 38), o que sugere um enfoque na questão da avaliação. Assim, a “atividade docente deve ser baseada no monitoramento das práticas pedagógicas e no acompanhamento da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças (AGOSTINI, 2017, p. 108). Isso pode ser verificado quando observamos o texto do Subtítulo “A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental”, o qual apresenta uma síntese das aprendizagens esperadas em cada campo de experiência.

Interessante pensarmos que o novo documento apresentado na 3ª versão foi alvo de uma série de resistências, dentre as quais citamos o abaixo assinado² intitulado “Base Nacional Comum Curricular – avanços para qual direção?” criado pelos assessores e redatores da 1ª e 2ª versão da BNCC, no qual indicam as concepções adotadas em relação à Educação Infantil e os retrocessos que estavam sendo observados na 3ª versão da BNCC; e também a carta enviada ao CNE no dia 27 de junho de 2017 pelo mesmo grupo, em que manifestaram uma série de considerações propondo a permanência na versão final de várias questões, sendo que a título de exemplo, elencaremos abaixo algumas das sugestões:

- Manter os campos de experiência como alternativa de organização curricular para esta etapa da educação, pois ela prioriza a experiência das crianças, indicando assim uma ideia de aprendizagem na Educação Infantil
- Assegurar a unidade da etapa Educação Infantil dos zero a cinco anos e onze meses, respeitando as especificidades das faixas etárias que a constituem, mantendo e reconhecendo, portanto: bebês (0 a 1 ano e 6 meses), crianças bem pequenas (de 1 ano e 7 meses a 4 anos e 11 meses) e crianças pequenas (de 5 anos a 6 anos e 8 meses).
- Retomar a organização presente nas versões anteriores da BNCC para a Educação Infantil preservando a sequência entre o texto de cada campo de experiência e seus respectivos objetivos. Para cada campo de experiência, além de uma pequena ementa a respeito das diferentes dimensões que aquele campo abrange e quais os objetivos de aprendizagem por grupo etário, deve-se incluir no texto final o modo como os direitos de aprendizagem podem ser percebidos no campo de experiência.
- Manter o mesmo número dos objetivos em cada campo de experiência,
- Ao tratar dos direitos de aprendizagem das crianças, manter os qualificativos utilizados na primeira e na segunda versão do documento, uma vez que eles expressam aspectos importantes relativos a esses direitos.
- Retomar, na parte introdutória de apresentação da Educação Infantil, a explicitação de conceitos importantes, sobretudo no que diz respeito ao desenvolvimento e à aprendizagem das crianças pequenas e às questões relacionadas à linguagem, contribuindo para construção/consolidação de concepções fundamentais para a prática pedagógica na etapa.
- Devido ao cuidado dado à especificidade da educação das crianças menores de 6 anos presente nas versões anteriores, propomos não aceitar a mudança da denominação do campo “Escuta, fala, linguagem e pensamento”, presente nas versões 1 e 2, para “Oralidade e escrita”, que aparece na versão 3.
- Nas versões anteriores, foram destacadas medidas de colaboração e documentação que possibilitariam a continuidade das aprendizagens das crianças. Esses pontos, de certa forma, permanecem presentes na terceira versão. Todavia, nesta versão são detalhadas sínteses das aprendizagens esperadas em cada campo de experiência. Com a introdução destas, embora a terceira versão aponte que elas “devem ser balizadoras e indicadores de objetivos a serem explorados em todo o segmento da EI e que serão ampliados e aprofundados no

² Disponível em: <https://www.change.org/p/minist%C3%A9rio-da-educac%C3%A7%C3%A3o-base-nacional-comum-curricular-avan%C3%A7os-para-qual-dire%C3%A7%C3%A3o?redirect=false>. Acesso em: 13 abr. 2020.

EF, e não como condição ou pré-requisito para o acesso ao EF”, há forte risco desta intenção não ser percebida no sistema, com graves prejuízos, tanto pela criação de uma polêmica relativa a pré-requisitos e eventuais avaliações ou realizações de “exames de admissão” ao EF, além da retomada de um histórico e equivocado entendimento de subalternidade da EI em relação ao EF (BARBOSA, OLIVEIRA, FOCHI, CRUZ, 2017, p. 2-6).

A partir dessas considerações, percebemos, que nem todas as reivindicações foram acatadas na versão final, conforme demonstramos ao longo das análises. É nítido que o currículo na BNCC em sua 3ª versão e na versão final para a Educação Infantil tiveram como foco os objetivos de aprendizagem atrelados a lógica de educação por competências, o que rompe com a 1ª e 2ª versão da BNCC, trazendo possíveis impactos para a Educação Infantil. Deste modo, embora não seja possível avaliar ainda os desdobramentos da BNCC e do currículo no cotidiano das instituições da Educação Infantil, a formatação da versão final do documento, sua filiação conceitual, nos dão pistas de alguns impactos que poderão ocorrer na Educação Infantil, entre os quais destacamos:

a) os campos de experiência podem ser tomados como disciplinas; pois o modo como estão dispostos, deixando de ser intercampos, no qual são elencados para campo de experiência objetivos de aprendizagem e desenvolvimento fica quase que caracterizado uma listagem de conteúdos a serem aprendidos, similar ao que ocorre nas disciplinas escolares no Ensino Fundamental e Médio. Assim, a apropriação do conceito de Campos de Experiência pela lógica disciplinar poderá gerar ações limitantes, indo de encontro a concepção de campo de experiência adotada na 1ª e 2ª versão da BNCC;

b) a ênfase na concepção de currículo como documento prescritivo; demanda vinda da nova equipe de elaboração e do Movimento pela Base. A disposição do texto caracteriza uma listagem de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, designando o que as escolas devem fazer, o que os alunos devem aprender e como devem ser avaliados. Essa concepção de currículo,

corresponde também à expectativa do desenvolvimento de uma certa “capacidade” que os alunos devem ter para responder aos famosos testes padronizados, que dominam o sistema de avaliação institucional brasileiro e que são o instrumento de implantação de uma gestão por resultados com a responsabilização da ponta do sistema - redes municipais, escolas e professores -, pelo desempenho escolar, tirando a obrigação do Estado e estimulando, por meio da chamada “gestão democrática”, as parcerias com os agentes privados, ou mesmo a transferência de redes inteiras para a gestão das chamadas Organizações Sociais – OS (MARSIGLIA, et al, 2017, p. 119).

c) a centralidade no processo de aquisição da linguagem escrita. Percebemos que além desse Campo de experiência ter um número significativo de objetivos de aprendizagem, totalizando 9 objetivos, o que denota uma importância maior para essa questão, ainda traz em caráter descritivo a inclusão da escrita já para a Educação Infantil, como podemos

verificar no item EI03EF09 para crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses), tal seja: “levantar hipóteses em relação à linguagem escrita, realizando registros de palavras e textos, por meio da escrita espontânea” (BNCC, 2017, versão final, p. 50), estando em desconformidade com as DCNEI (2009).

d) indícios que evidenciam a implementação de avaliação em escala nessa etapa. Sabemos que a centralidade em conhecimentos formalizados, focado na aprendizagem individual, num currículo prescrito, também abre a possibilidade de organizar avaliações, não dos processos, mas dos sujeitos. Essa questão pode ser verificada na BNCC, pois o subtítulo 3.3 “A transição da educação infantil para o ensino fundamental” nas páginas 54 e 55 da BNCC, apresenta uma síntese de aprendizagens esperadas em cada Campo de Experiência, caracterizando quase que uma avaliação das crianças;

Diante dessas perspectivas, percebemos que esses possíveis impactos rompem com a concepção da Educação Infantil, com os consensos que a área foi construindo ao longo dos anos, estando em desencontro com o que defendemos e pensamos como um currículo adequado para a Educação Infantil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O processo de construção de texto da BNCC não ocorreu de forma conciliatória, antes envolveu uma série de disputas, rupturas e descontinuidades, dentre as quais elencamos as relacionadas ao currículo para a Educação Infantil. Assim, em relação à estrutura geral do documento, as análises demonstram descontinuidades em relação às imagens das capas, imagens do portal da base, do número de páginas de cada versão e dos objetivos da BNCC. Acompanhando essas descontinuidades percebemos diferença na organização curricular.

Na 1ª versão os preceitos das DCNEI foram tomados como documento norteador. Destarte, foram enfatizados os 6 direitos de aprendizagem e desenvolvimento: *Conviver, Brincar, Explorar, Comunicar e Conhecer-se*, que implicados em 5 Campos de Experiência, darão os respectivos objetivos de aprendizagem. Assim, inspirados nas experiências curricular italianas, o arranjo curricular foi organizado por Campos de Experiências numa perspectiva intercampos, e os mesmos juntamente com os objetivos de aprendizagem foram definidos para todas as crianças de até 6 anos de idade, sem divisão etária.

Na 2ª versão, os 6 direitos de aprendizagem e desenvolvimento permanecem, no entanto, há um maior detalhamento dos mesmos e agora os objetivos de aprendizagem são separados por faixa etárias. Em relação aos “Campos de Experiência” os cinco permanecem, entretanto, o Campo de experiência “*Escuta, fala, pensamento e imaginação*” foi substituído por “*Escuta, fala, linguagem e pensamento*”. Percebemos que houve um esforço da equipe de redatores para que em cada campo de experiência e em cada faixa de idade tivesse o mesmo número de objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e também para que os mesmos não se configurassem como metas a serem atingidas por todos ao mesmo tempo.

Já ao analisarmos a 3ª e a versão final da BNCC, percebemos que um novo documento foi produzido, trazendo o padrão de um manual, com esquemas e explicações. Entre as rupturas percebemos a substituição de direitos de aprendizagem e desenvolvimento pela noção de competências, indicando mudança semântica e epistemológica, no qual desloca o foco do ensino para a aprendizagem, estando assim, em concordância com os conceitos propagados por importantes organismos internacionais.

A versão final apresenta ainda diferenciação por faixa etária: Creche, englobando bebês (zero a 1 ano e 6 meses) e crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e; Pré-escola, englobando as crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento permanecem os mesmos, sendo que o primeiro direito teve alteração em sua redação. Mas, observamos que na versão final, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento não possuem um subtítulo, ficando subsumidos, diferente do que ocorreu na 1ª e 2ª versão da BNCC.

Em relação aos Campos de Experiência, ainda que tenham sido mantidos os nomes, a formulação da versão final apaga a perspectiva Intercampos, assim cada campo de experiência é dividido por faixa etária e gera os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Nesse sentido, percebemos que a ênfase se dá nos Objetivos de Aprendizagem, aproximando-se de um currículo prescrito. É possível perceber que não houve uma preocupação com o número de objetivos de aprendizagem para cada Campo de experiência e para cada faixa etária, ficando visível a importância dada ao Campo de Experiência “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, que se sobressaiu em relação ao demais.

As análises demonstraram também que, ao apresentar uma síntese das aprendizagens esperadas em cada campo de experiência, na versão final da BNCC quase que ficou configurado um modo de avaliar as crianças. E, mesmo sendo a 3ª versão alvo de uma série de críticas, dentre as quais elencamos o abaixo-assinado criado pelos assessores e redatores da 1ª e 2ª versão da BNCC e também uma carta enviada ao CNE pela mesma equipe, no qual trouxeram uma série de apontamentos, somente alguns aspectos indicados nessas reivindicações aparecem na versão final.

Ressaltamos que ainda não é possível avaliar de forma precisa os desdobramentos, o que requer uma análise criteriosa. Entretanto, ao observamos a versão final percebemos algumas pistas dos impactos que podem ocorrer na Educação Infantil, entre os quais nos preocupamos com a possibilidade de os Campos de Experiência serem tomados como disciplina, que o currículo seja concebido enquanto documento prescritivo, com a centralidade no processo de aquisição da linguagem escrita e; com os indícios da implementação de avaliação em larga escala para esta etapa. Destacamos que esses impactos estão em desconforto com o que defendemos e pensamos como um currículo adequado para a Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

AGOSTINI, Camila Chiodi. **As artes de governar o currículo da Educação Infantil: A Base Nacional Curricular em discussão**. Orientador: Jerzy André Brzozowski. 2017. 166 f. Dissertação (Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas) – Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu Interdisciplinar em Ciências Humanas, Universidade Federal da Fronteira Sul, Erechim, 2017.

ALVES, Eliane Fernandes Gadelha. **Concepções de diversidade na base nacional comum curricular – anos iniciais do ensino fundamental**. Orientador: Dorivaldo Alves Salustiano. 2019. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Campina Grande, Centro de Humanidades, 2019.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Projeto de cooperação técnica MEC e UFRGS para construção de orientações curriculares para a educação infantil. Brasília, DF: MEC, 2009.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. Os resultados da avaliação de proposta curriculares para a educação infantil dos municípios brasileiros. **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento**. Perspectivas Atuais, Belo Horizonte, nov. 2010. p. 1-8. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7150-1-1-artigo-mec-proposta-curricular-maria-carmem-seb/file>. Acesso em: 12 jun. 2020.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira *et al.* **Base Nacional Comum Curricular – avanços para qual direção?** Abaixo Assinado ao Ministério da Educação. 2016. Disponível em: <https://www.change.org/p/minist%C3%A9rio-da-educa%C3%A7%C3%A3o-base-nacional-comum-curricular-avan%C3%A7os-para-qual-dire%C3%A7%C3%A3o>. Acesso em: 28 set. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Consulta Pública. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2015. Disponível em: Acesso em: 01 nov. 2019. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/BNCC-APRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 01 nov. 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Segunda versão revista. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/relatorios-analiticos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 02 nov. 2019.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 ago. 2019.

FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2001.

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FOCHI, Paulo Sergio. Ludicidade, continuidade e significatividades nos Campos de Experiência. *In*: FINCO, Daniela; Barbosa Maria Carmem; FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Campos de Experiência na escola da infância: contribuições para inventar um currículo de educação infantil brasileiro**. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015, p. 221-232.

FOCHI, Paulo Sergio. **BNCC para a Educação Infantil**. Publicado em 20 de julho de 2018. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HLk7hsj3LUk&t=63s>. Acesso em: 25 ago. 2020.

GIURIATTI, Patrícia. **Direitos de aprendizagem e desenvolvimento**: contextos educativos para as infâncias no século XXI. Orientadora: Nilda Stecanela. 2018. 219 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2018.

LIMA, Iana Gomes de. Caminhos teóricos-metodológicos para pesquisas sobre Estado e educação: a política pública como “janela” e o uso de entrevista realista como procedimento metodológico. **Jornal de Políticas Educacionais**, Curitiba, v. 10, n. 20. P. 83-93, jul./dez. 2016.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, Florianópolis, v. 10, n. esp., p. 37-45, 2007. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1414-49802007000300004&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 13 abr. 2020.

LUDVIG, Daiana. **Currículo para a educação infantil**: uma análise a partir dos documentos curriculares de municípios catarinenses. Orientadora: Rosânia Campos. 2017. 152 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2017.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; PINA, Leonardo Docena; MACHADO, Vinícius de Oliveira; LIMA, Marcelo. A Base Nacional Comum Curricular: um novo episódio de esvaziamento da Escola no Brasil. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v. 9, n. 1, p. 107-121, abr. 2017. Disponível em <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/21835>. Acesso em: 31 ago. 2020.

ROSA, Luciane Oliveira de. **Continuidades e Descontinuidades nas versões da BNCC para a Educação Infantil**. Orientadora: Valéria Silva Ferreira. 2019. 162 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2019.

SACRISTÁN, José. Gimeno. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SILVA-SÁ, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristóvão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História e Ciências Sociais**, Santa Vitória do Palmar, v. 1, n. 1, p. 1-15, jul. 2009. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10351>. Acesso em: 13 abr. 2020.

TRICHES, Eliane de Fatima. A formação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e concepções em disputa sobre o processo alfabetizador da criança (2015 – 2017). Orientadora: Maria Alice de Miranda Aranda. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados: UFGD, 2018.