



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

16166 - Resumo Expandido - Trabalho - XXVII Encontro de Pesquisa Educacional do Nordeste – Reunião Científica Regional – ANPEd Nordeste (2024)

ISSN: 2595-7945

GT08 - Formação de Professores

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Jandira Augusta Guimaraes - UECE - Universidade Estadual do Ceará

Sirneto Vicente da Silva - UECE - Universidade Estadual do Ceará

A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo, que compõe uma pesquisa de mestrado, em processo de desenvolvimento, versa sobre as implicações na formação de professores da Educação Infantil a partir da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, caracterizada por uma política pública curricular nacional de caráter normativo que reorganiza e orienta um ensino por competências e habilidades, próprias do campo empresarial.

Esse processo de normatização da BNCC, corrobora um movimento de tensões, inquietações e discursos entre os docentes e o Estado, diante da proposta de um novo currículo assim denominada por alguns teóricos como sendo um reforço à pedagogia das competências (SAVIANI, 1995; BROOKE, 2012), definida por objetivos que validam uma formação humana pautada em competências requeridas pelo sistema capitalista de produção de mercadorias, com vistas à exploração de força de trabalho.

Nesse contexto, os docentes são tomados como mediadores desse modelo de ensino, configurando-se como parte indispensável para a execução dos objetivos de formação humana, previamente definidos na BNCC, pelo projeto educacional burguês pensado para a classe trabalhadora. A formação de professores, portanto, sofre “um ataque orquestrado à natureza do trabalho educativo” (DUARTE, 2012, p.

58). Isto posto, nossa pesquisa busca responder alguns questionamentos, quais sejam: como essa reforma reverbera na prática pedagógica dos/as professores/as da educação infantil? Quais os interesses econômicos por trás dessa reforma? Como a retórica neoliberal e reformista em torno da proposição e da materialização dessa política captura a subjetividade dos docente da educação infantil?

Nossos pressupostos apontam para a possível perda da autonomia docente, uma vez que os professores passam a desenvolver sua prática pedagógica embasada no ensino de competências determinadas na BNCC; as formações continuadas assumem um caráter engessado, visto desconsiderarem a realidade objetiva em que os estudantes estão inseridos; e o currículo passa a ser mínimo, pois prioriza-se o ensino das competências cobradas nas avaliações padronizadas.

Para tanto, nosso objetivo geral consiste em analisar as implicações da implementação da BNCC na prática pedagógica dos docentes da educação infantil da rede pública municipal de Limoeiro do Norte-Ceará. Nossos objetivos específicos estão assim organizados: a) compreender o contexto político, econômico e social em que foi implementada a BNCC, historicizando as reformas que vêm ocorrendo desde os anos de 1990; b) examinar o processo de formação dos docentes da educação infantil mediante a implementação da BNCC, identificando as reverberações na prática pedagógica; c) analisar a proposta curricular efetivada nas turmas de educação infantil a partir da normatização da BNCC.

Metodologicamente, optou-se por realizar um estudo de natureza qualitativa, centrado na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais, como aponta Minayo (2010). Todavia, é importante ressaltar que o trabalho qualitativo não exclui a importância e relevância dos dados quantitativos que poderão ser colhidos no decorrer da pesquisa.

A pesquisa qualitativa está enraizada nas Ciências Sociais uma vez que alcança significados articulados à realidade do objeto pesquisado como crenças, valores e atitudes. Minayo (2009) ressalta que:

[...] a pesquisa qualitativa responde a questões referentes a um conjunto de fenômenos humanos entendido aqui como parte da realidade social, pois o ser humano se distingue não só por agir, mas por pensar sobre o que faz e por interpretar suas ações dentro e a partir da realidade vivida e partilhada com seus semelhantes (MINAYO, 2009, p. 21).

Para o desenvolvimento das reflexões e análises críticas do presente estudo, elegemos autores que ajudam a explicar e compreender a realidade social, discutindo e analisando a escola e a sociedade de classes, como Marx (1986); Mészáros (2008); Tonet (2012); Saviani (1995); Duarte (2012); Souza Júnior (2014), dentre outros. Ademais, realizaremos pesquisa documental, a partir da análise da

BNCC e da Proposta Curricular da escola, *locus* da investigação; e entrevistas semiestruturadas com cinco professores da educação infantil, com vistas ao desvelamento da realidade em que se processa o modelo de ensino normatizado pela BNCC.

2 DESENVOLVIMENTO

A formação do professor constitui um processo que reúne significados sociais da profissão, o docente precisa ser sujeito consciente de seus atos, precisa assumir postura reflexiva, inovadora e autônoma. É um processo contínuo que envolve os dilemas da formação e a prática docente.

Como afirma Paiva (2003, p.58), “a formação cultural, o estudo crítico do contexto e análise reflexiva da própria prática são eixos que orientam a formação do professor”. Portanto, reconhecer e repensar a questão da formação aliada à prática docente é compreender a necessidade de articular dialeticamente as diferentes dimensões: pesquisar, questionar e estar refletindo constantemente a sua práxis, seus saberes e fazeres.

Ao pensar na formação docente é preciso perceber e refletir as correntes filosóficas presentes dentro de um contexto educacional contemporâneo. Assim, as abordagens filosóficas destacadas por Suchodolski (2002) são fundamentais para se compreender história das pedagogias que embasam a prática docente na atualidade, dentre elas elencamos as pedagogias da essência, através da qual se define um ideal de homem baseado nas ideias de Platão (428 a.C-348 a.C.); Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.); Agostinho (354. d.C.-430 d. C.) e São Tomás de Aquino (1225-1274), e as pedagogias da existência que buscam compreender o homem como tal e não como deveria ser, a partir da pedagogia naturalista de Rousseau (1712-1778); Pestalozzi (1746-1827), Froebel (1782-1852), dentre outros. Para Suchodolski (2002) é preciso pensar o homem como um todo, o que implica a união das pedagogias da essência e da existência, envolvendo a cultura (formação), o trabalho intelectual e físico e programas educacionais pautados na ciência e na consciência socialista.

As recentes mudanças no sistema educacional brasileiro em decorrência do processo de implementação da BNCC e dos impactos dessas sobre a formação e a prática docente da educação infantil, desdobram-se em movimentos de (re)formulações que reverberam no cotidiano escolar.

Segundo Duarte (2012), a educação pública sofre ataques constantes do neoliberalismo de conjuntura fascista, com influência internacional de agências multilaterais como o Banco Mundial (BM), a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE).

A aprovação e a homologação da BNCC (2017), apresenta a proposta de um currículo voltado para a pedagogia das competências, mensuradas por um sistema de avaliação em larga escala que apresenta implicações para a formação de professores; e com viés gerencialista. Assim, professores, currículos escolares, materiais didáticos e paradidáticos se tornam alvos de políticas educacionais reacionárias e obscurantistas subordinando o trabalho do professor aos modos de uma lógica produtivista.

Souza Júnior (2014), na obra “A crise da escola” enfatiza que ao longo da história o nosso sistema educacional se configura como uma educação tecnocrata, elitista, voltadas para a classe dominante; as escolas são cada vez mais controladas, reguladas, com políticas educacionais focalizadas e verticalizadas com influências neoliberais. O modelo neoliberal se traduz nos propósitos empresariais tutelado pelo Estado que se constitui em aparelho ideológico instrumento coercitivo voltado para a competitividade no mercado.

Desse modo, a escola pública deixa de ser concebida como espaço de aprendizagem, criatividade, alegria e prazer, pois o cenário está voltado para práticas autoritárias, instrucionais e reprodutoras. Nas escolas, os espaços de reflexão, discussão e decisões coletivas são cada vez mais escassos evidenciando uma política pública padronizada que impõe sobre as escolas, currículos, docentes e discentes um modelo de ensino ajustado às demandas do mercado. Assim, o processo de ensino e aprendizagem, principalmente o trabalho docente se torna fragmentado e precarizado.

De acordo com Carvalho, Mendes e Mendes Segundo (2018), muitos dos nossos educadores pressionados por um sistema regulador e normatizador se veem obrigados a escamotear a insatisfação do seu trabalho ao reproduzir uma rotina inexpressiva. Corroborando esta linha de pensamento Brooke (2012) relata que as ações são pensadas, planejadas em relação às políticas curriculares de escala sistêmica.

No contexto das políticas educacionais, especificamente no que diz respeito à reforma curricular implementada com a BNCC, observamos a introdução de um conjunto de atividades que incidem na ação pedagógica dos professores, reformulando sua ação didática e o modo como devem conceber a infância e o

processo de aprendizagem das crianças pequenas como prontidão para a etapa seguinte da educação básica.

Ressalta-se, pois, a importância de desvelarmos as orientações normativas da BNCC sobre a Educação Infantil, no sentido de entender quais objetivos são propostos, uma vez que é preciso considerar a criança como um ser humano que deve ter acesso à cultura acumulada historicamente, observando a construção do seu pensamento e suas especificidades. Assim a Educação Infantil não deve ser concebida como uma etapa prévia e preparatória para o Ensino Fundamental. A infância é a fase muito peculiar do indivíduo marcada por características específicas como o brincar, o fantasiar, o imaginar etc. O período no qual o indivíduo mais desenvolve e apresenta disposições para explorações e aprendizagens.

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) a Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica e garante atendimento gratuito em creches e pré-escola, organizado três principais grupos: a) os bebês (0 a 1 ano a 6 meses); b) as crianças bem pequenas (de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e c) as crianças pequenas (de 4 anos a 5 anos e 11 meses).

A Educação Infantil é um

[...] direito das crianças e suas famílias, sustentada pela indissociabilidade entre educar e cuidar que ocorre mediante a existência de corpo docente (professoras, professores) em espaços não domésticos (creches e pré-escolas), que atendem as crianças em espaços não domésticos (creches e pré-escolas) (ABRAMOWICZ; HENRIQUES, 2020, p. 47).

Ao se debruçar sobre a LDB, Saviani (2004), ressalta limites da Lei em relação às orientações quanto à educação infantil:

No que diz respeito à educação infantil (Seção II, artigos 29 a 31), a lei se limita a indicar sua finalidade (art.29), a sua organização em creches, para crianças de até três anos de idade e em pré-escolas, para crianças de quatro a seis anos (art. 30) e que a avaliação será feita pelo acompanhamento e registros do desenvolvimento infantil, sem objetivo de promoção (art. 31) (SAVIANI, 2004, p. 211).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009) a criança é concebida como um sujeito histórico e de direitos, que interage, brinca observa, questiona, constrói e se apropria de conhecimentos.

Na obra “Educação Infantil *versus* Educação Escolar?” organizada por Arce e Jacomeli (2012), por meio do artigo de Prado e Azevedo (2012, p. 49) sustenta-se que “a escola começa na educação infantil, e o ensino também”. As autoras destacam ainda que esse fato não limita a criatividade da criança ou a prioridade

em relação ao lúdico no processo de ensino e aprendizagem. Elas colocam como elementos limitadores no processo de ensino e aprendizagem na educação infantil “as concepções de criança, infância, educação infantil, escola, ensino e professor que estão cristalizadas” (PRADO; AZEVEDO, 2012, p. 50).

Nessa lógica, Nereide Saviani (2012), assevera que o currículo “é uma *construção social* e que consiste em uma seleção de elementos da cultura global da sociedade, organizado para fins de ensino e aprendizagem em situações de educação escolar”. (SAVIANI, 2012, p. 54, grifos do original).

Conforme o que nos explicita Kramer (2006, p.88) a expansão no atendimento de crianças de quatro a seis anos de idade ocorreu em meados da década de 70, por intermédio de programas educacionais compensatórios para o pré-escolar no intuito de redução de carências econômicas, afetivas e culturais apresentadas pelas crianças que apresentavam dificuldades no processo de aprendizagem.

Por fim, historicamente, a infância é uma categoria socialmente construída, bem como as diferentes concepções que se tem dela (KRAMER, 2006), mas tanto a criança como a infância são comumente concebidas na ótica do adulto e não do ponto de vista das suas especificidades. Essa forma de compreender a criança e a infância se reflete nas concepções que comumente estão presentes nas propostas educacionais para as crianças de zero a cinco anos, as quais têm se caracterizado por levar à escolarização precoce das crianças ou a modelos educativos compensatórios que visam suprir supostas carências culturais apresentadas pela classe trabalhadora.

É evidente e importante conhecer e desvelar todo o processo histórico da Educação Infantil, principalmente em nosso país que nas últimas décadas vem construindo novas concepções: de Ensino Infantil, currículo, criança e infância. Ademais, torna-se fundamental um olhar analítico para a conjuntura política, econômica e social que reverbera as práticas pedagógicas envolvendo as nossas crianças.

Portanto, a presente pesquisa busca, através de reflexões críticas, identificar as implicações da BNCC, na formação dos/as professores/as da Educação Ensino Infantil. Além disso, focar-se na problemática da BNCC, identificando as tensões desse documento que orienta o trabalho docente na sala de aula.

3- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta investigação constitui-se parte de uma dissertação de mestrado em desenvolvimento, com o objetivo de entender a formação de professores da educação infantil e as implicações da BNCC para a prática pedagógica, bem como

compreender o contexto econômico, político e social em que foi proposta a reforma curricular, implementada em 2017, de caráter normativo para a educação brasileira, que poderá impulsionar implicações e exigências na modificação do *modus operandi* das políticas de formação dos docentes. Desse modo, a BNCC, como documento normativo, está articulada com a Política Nacional de Formação de Professores.

Portanto, um dos principais desafios das escolas será elaborar um novo currículo que considere as aprendizagens apontadas pela Base Nacional Comum Curricular, ao mesmo tempo em que também deve refletir sobre a identidade e autonomia da instituição. A BNCC gera desafios para as escolas por possibilitar uma discussão coletiva quanto ao processo de ensino e aprendizagem desenvolvido no âmbito escolar.

Nossas conclusões parciais, apontam que a educação, por meio de políticas curriculares no Brasil e que incidem sobre a formação docente, fazem parte de um movimento em construção, pautado em uma agenda transnacional, que vem impondo e transformando a escola em uma fábrica de educação para o mercado, visando assegurar a reprodução de modo de produção capitalista.

Outrossim, as características do neoliberalismo educacional, fascista, se acentuam: na defesa do currículo mínimo; privatização do ensino público; o estreitamento curricular focado nas disciplinas; pressão sobre o desempenho dos alunos e preparação para testes; a competição dos profissionais da educação entre si e entre as escolas e, por conseguinte, a precarização da formação do professor.

Por fim, a política neoliberal define a função da educação pública, o papel da escola e dos profissionais da educação, no qual empresários influenciam a agenda educacional, induzindo o processo de mercadificação da educação pública. Quanto à formação de professores é uma preocupação constante, pois a ação do professor se reflete nas atividades de ensinar e aprender. Além disso, preocupa-nos a visão pragmatista que se instala no professor, repassada pelos documentos normativos, restringindo sua formação aos aspectos práticos das metodologias, o ensino por treinamento.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A.; HENRIQUEZ, A.C. **Educação infantil. A luta pela infância.** Papyrus Editora, 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC).** Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BROOKE, N. (Org.). **Marcos históricos na reforma da educação.** Belo Horizonte:

Fino Traço, 2012, 520 p. (Coleção EDVCERE, 19).

CARVALHO, S. M. G.; MENDES, J. e.; MENDES SEGUNDO, M. D. (Org.). **Política educacional, docência e movimentos sociais no contexto neoliberal**. Fortaleza: EdUECE, 2018.

DUARTE, N. **LUKÁCS E SAVIANI**: A ontologia do ser social e a pedagogia Histórico-Crítica. Disponível em: https://histedbrantigo.fe.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario8/_files/GINNNi
Acesso em: 11 jul. 2024.

KRAMER, S. **A infância e a sua singularidade**. In: BRASIL. Ministério da Educação, Ensino fundamental de nove anos. Orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade. Brasília, DF 2006.

MINAYO, M. C. O desafio da pesquisa social. In: Minayo, M.C. (org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Rio de Janeiro, RJ. Vozes, 2009.
MINAYO, M.C.S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 4ed. São Paulo: HUCITEC, 2010.

NEREIDE, S. Educação infantil versus educação escolar: implicações curriculares de uma (falsa) oposição. In: ARCE, A.; JACOMELI, M.R. M. (org.). **Educação Infantil versus Educação Escolar?**: entre a (des)escolarização e precarização do trabalho Pedagógico nas salas de aula; Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

PAIVA, E.V. A formação do professor crítico-reflexivo. In: Paiva, E V. (Org). **Pesquisando a formação de professores**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

PRADO, A. E. F. G.; AZEVEDO, H. H. O. Currículo para a educação infantil: argumentos acadêmicos e propostas de “educação” para crianças de 0 a 5 anos. In: ARCE, A.; JACOMELI, M.R. M. (org.). **Educação Infantil versus Educação Escolar?**: entre a (des)escolarização e precarização do trabalho Pedagógico nas salas de aula; Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D.; DUARTE, N. **Pedagogia Histórico-Crítica e Luta de Classes na educação escolar**. Campinas. Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 3ª.ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, D. **Escola e Democracia**. 29. ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 1995.

SOUZA JÚNIOR, J. **A crise da escola**. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2014.

SUCHODOLSKI, B. **A pedagogia da essência e a pedagoga da existência**. São Paulo: Centauro. 2002.