



REFLEXÕES SOBRE O TRABALHO DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL A PARTIR DA ANÁLISE DAS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

REFLECTIONS OF THE TEACHING WORK IN THE EARLY CHILDHOOD EDUCATION THROUGH THE ANALYSIS OF THE NATIONAL EARLY CHILDHOOD EDUCATION CURRICULUM GUIDELINES AND OF THE NATIONAL COMMON CURRICULUM

Maressa de Castro Santos¹
Iza Rodrigues da Luz²

RESUMO

Este trabalho apresenta resultados parciais de uma pesquisa em andamento que analisou as concepções presentes nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e na Base Nacional Comum Curricular, documentos nacionais de caráter mandatório, sobre criança, professora, escola, aprendizagem, desenvolvimento e Educação Infantil. Integrando um projeto maior que busca compreender as especificidades da docência na Educação Infantil, a pesquisa pode contribuir ao analisar as orientações legais para o trabalho nesta primeira etapa da Educação Básica. Foi realizada uma pesquisa qualitativa, conforme as técnicas da análise documental e de conteúdo. Os resultados apresentam informações sobre o contexto de produção dos documentos, as concepções sobre os termos escolhidos, bem como uma análise deste conteúdo conforme a literatura da área. Evidencia-se que as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil apresentam orientações mais alinhadas à produção de conhecimento sobre as especificidades do trabalho docente da Educação Infantil do que a Base Nacional Comum Curricular. As considerações finais apontam a relevância de mais estudos sobre os documentos normativos, bem como a necessidade de acompanhamento e avaliação da implementação de suas orientações no cotidiano das instituições de Educação Infantil.

Palavras-chave: criança; professora; docência; Educação Infantil; escola.

¹Mestranda em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte. Minas Gerais. Brasil. E-mail: cssmaressa@gmail.com.

²Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais - UFMG e Pós-Doutoranda da Universidade de São Paulo - USP. Professora Associada da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da UFMG. Belo Horizonte. Minas Gerais. Brasil. E-mail: izarodriguesluz@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4772-1329>.

ABSTRACT

This paper shows the partial results of ongoing research which analyzes the conceptions presented in the National Early Childhood Education Curriculum Guidelines and the National Common Curriculum, Brazilian national documents and mandatories, about children, teachers, school, learning, development and Early Childhood Education. This is part of a major project that tries to understand the specifications of Early Childhood Education's teaching. This research can contribute to the legal orientation of the Brazilian education system. It has been made qualitative research through the techniques of documentary and content analysis. The results show the production context of the documents, conceptions about the chosen terms, also an analysis of the content through review literature. The National Early Childhood Education Curriculum Guidelines has a more orientation of the knowledge production about the teaching work than the National Common Curriculum. The conclusion points out the relevance of other studies about the subject and the need to follow and evaluate the implementation of the documents on a daily basis.

Keywords: child; teacher; teaching; Early Childhood Education; school.

Resumo Expandido recebido em: 02/02/2024

Resumo Expandido aprovado em: 13/03/2025

Resumo Expandido publicado em: 19/03/2025

Doi: <https://doi.org/10.24302/redes.v2ianais.5263>

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho integra o projeto de pesquisa Especificidades da docência na Educação Infantil (EI): um estudo de caso a partir das percepções de professoras e de suas interações com as crianças em uma Unidade Municipal de Educação Infantil de Belo Horizonte³, que tem entre seus objetivos: identificar as concepções de criança, professora, escola, aprendizagem, desenvolvimento e educação infantil presente nos documentos nacionais e latinoamericanos que normatizam a EI e nas percepções das professoras.

A relevância da temática das especificidades da docência na EI se ancora na recente história desta etapa da Educação Básica em nosso país que demanda a

³Em 18 de setembro de 2018 foi publicada a Lei Municipal n. 11.132 que estabeleceu autonomia às Unidades Municipais de Educação Infantil (UMEI) e alterou sua identificação para Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI), dentre outras determinações significativas para o campo.

construção de novas referências que considerem as singularidades dos bebês e crianças em seus anos iniciais de vida.

No debate sobre as especificidades da docência na EI, relacionamos também estes critérios aos princípios da “pedagogia da participação”, conforme nos apresenta Oliveira-Formosinho (2007). Segundo a autora, esta pedagogia centra-se nas professoras e crianças - concebidos como atores ativos, competentes e com direito a definirem de forma conjunta o processo educativo - e no modo como constroem o conhecimento, objetivando uma participação progressiva do ambiente cultural que os constitui como seres sócio-histórico-culturais. Ressalta a relevância do contexto neste processo já que esta construção do itinerário de aprendizagem ocorre na interação com os seus contextos de vida e com os contextos de ação pedagógica. Propõe também a interatividade entre saberes, práticas e crenças, contrapondo-se ao que denomina “pedagogia da transmissão” que tem como foco a lógica dos saberes, o conhecimento que quer transmitir e reduz a complexidade do processo educativo por meio da escolha unidirecional destes saberes e da definição do modo e dos tempos para fazer essa transmissão, tornando neutras as dimensões que contextualizam esse ato de transmitir (Oliveira-Formosinho, 2007, p. 17).

A “pedagogia da participação”, ao compreender a interdependência entre os atores e o ambiente, procura construir um espaço complexo, no qual o fazer e o pensar tem como critério lidar com a ambiguidade, a emergência e o imprevisto. A escuta, o diálogo e a negociação são essenciais na participação, o que atribui um importante elemento de complexidade desse modo pedagógico (Oliveira-Formosinho, 2007, p. 19).

Destacamos que a “pedagogia da participação” nos auxilia a compreender as instituições educativas como espaços complexos, em que os conflitos e contradições são assumidos e encarados como inerentes ao processo educativo. Essa visão torna ainda mais relevante a necessidade de mapear e identificar elementos das políticas e das práticas em EI que dizem respeito às interações entre professoras e crianças, que auxiliem a identificar as especificidades da docência nessa etapa como modo de contribuir para que estas profissionais assegurem a intencionalidade necessária ao ato educativo, tendo como referência as demandas do grupo de crianças e famílias que ali são atendidos.

Ressaltamos ainda que esta compreensão apontada pela “pedagogia da participação” também se ancora em uma postura ética que se contrapõe ao julgamento simplista das ações das professoras, considerando que cada situação precisa ser contextualizada e que o conhecimento das motivações e argumentos de cada atitude só é possível por meio da escuta dos atores envolvidos.

Ancorada nestas reflexões é que este estudo visa analisar as concepções presentes em dois documentos nacionais de caráter mandatório: As Diretrizes Curriculares Nacionais - DCNEI (Brasil, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (BRASIL, 2017), sobre criança, professora, escola, aprendizagem, desenvolvimento e educação infantil; bem como a conjuntura histórica do processo de construção destes documentos.

2 MATERIAIS E MÉTODOS

Esta seção descreve a metodologia utilizada, os métodos de produção dos dados e os procedimentos de análise. Conforme o objetivo deste trabalho, cada documento oficial foi analisado em sua versão mais atualizada e disponível para consulta.

Os documentos foram lidos na íntegra e foram analisados de modo detalhados os trechos que faziam referência aos seguintes termos/conceitos: criança, professora, escola, aprendizagem, desenvolvimento e Educação Infantil. Além disso, buscou-se discutir e contextualizar historicamente o período de elaboração de cada um deles, a fim de aprofundar as análises realizadas em interlocução com a literatura da área da EI. Para isso, foram adotadas técnicas conforme a análise documental (Bloch, 2001). As informações dos documentos foram organizadas em fichamentos e analisadas por meio da técnica da análise de conteúdo (Braun; Clarke, 2006).

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

As informações construídas com as análises dos documentos serão apresentadas por meio da síntese das informações de contexto de produção,

conteúdo e avaliação de especialistas sobre os mesmos, contendo, assim, os resultados e discussão para cada um dos dois documentos.

3.1 DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL - DCNEI

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil foram inicialmente publicadas no ano de 1999 e depois foram reformuladas e publicadas em 2009, sendo de caráter mandatório, ou seja, são obrigatórias. O processo de elaboração e revisão das DCNEI contou com a contribuição de esferas significativas no debate sobre a EI, com a participação de relevantes especialistas, grupos de pesquisas, pesquisadores, professores da educação básica, movimentos sociais, entidades nacionais, dentre outros (Brasil, 2009a).

As Diretrizes explicitam os direitos das crianças e as colocam no centro do processo educativo. A criança é compreendida enquanto sujeito histórico e de direitos, que produz cultura por meio dos processos de interação, pelas relações, pelas vivências cotidianas, pelas brincadeiras, pelas observações, construções e questionamentos, ou seja, um sujeito em constante processo de ação.

O documento evidencia que a oferta de uma EI de qualidade é um dever do Estado e a reafirma como a primeira etapa da educação básica. Ressaltando o tipo de atendimento, o qual ocorre em creches e pré-escolas para crianças de 0 a 5 anos, com a finalidade de cuidar e educar de modo indissociável em instituições públicas ou privadas, ou seja, em espaços não-domésticos e em compartilhamento com as famílias.

O documento é claro ao indicar a centralidade na criança e em seus processos, portanto as atribuições e funções da professora não são explicitadas de modo direto, mas sim, através de aspectos que constituem o trabalho pedagógico, como o que se espera sobre as práticas pedagógicas, o processo de avaliação e a relação da criança com a instituição. Dessa forma, a compreensão da função pedagógica acentua o papel de mediação desse sujeito oculto que realizará ações, a fim de garantir o desenvolvimento integral da criança.

As DCNEI são um grande avanço no debate e na oferta da EI no Brasil, não somente pela participação de profissionais do campo, mas também pela centralidade da criança e a ênfase em seus direitos. Além disso, o documento não apresenta modelos, referências ou formas “ideais” para a prática pedagógica, conseqüentemente, corrobora para a autonomia das professoras e das instituições para elaboração de Projetos Político Pedagógicos e práticas pedagógicas contextualizadas.

As orientações sobre o trabalho pedagógico, formas de avaliação, centralidade das interações e brincadeiras de bebês e crianças como centro do trabalho pedagógico presentes nas DCNEI se alinham aos estudos de diferentes pesquisadoras que procuraram evidenciar a necessidade de aprofundar as pesquisas sobre a docência na EI. De modo a contribuir na construção de práticas pedagógicas que sejam pautadas por ações intencionais que articulem as dimensões de cuidado e educação na promoção do desenvolvimento integral da criança (Silva, 2016).

3.2 BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM - BNCC

A Base Nacional Curricular Comum é um documento de caráter mandatório que define aprendizagens essenciais das crianças, jovens e adultos da Educação Básica, sendo elaborado em três versões. Para elaboração da versão preliminar, no que diz respeito à educação infantil, foram convidados pesquisadores relevantes para elucidar sobre as especificidades da ação pedagógica ancorados nas DCNEI.

Na primeira versão da BNCC, em 2015, foi possível a participação da sociedade por meio do envio de sugestões via on-line. Oliveira e Dias (2021) destacam que foi solicitado revisão sobre o trabalho com os bebês, diferenciando do trabalho com as crianças pequenas e, também, a distinção do trabalho com a leitura e a escrita com os anos iniciais do ensino fundamental.

A segunda versão da BNCC, publicada em maio de 2016, é caracterizada pelo fortalecimento de demandas conservadoras e pelo interesse do programa Escola Sem Partido (ESP). O qual, durante a elaboração da BNCC, enfatizou que o foco deveria ser no currículo, argumentando que os direitos já estão garantidos pela Constituição

(Macedo, 2017). Em dezembro de 2017, uma versão com algumas modificações foi aprovada, homologada e instituída pela Resolução CNE/CP n. 2.

No que concerne à produção escrita da BNCC para a EI, a criança é compreendida enquanto sujeito histórico e de direitos, que produz cultura, a partir das interações, das relações, das brincadeiras e demais ações que constituem sua identidade pessoal e coletiva, dentre outros. Assim, exprime uma concepção de criança que age nas práticas cotidianas, em consonância com a DCNEI.

Compreende-se a instituição como um espaço que acolhe as crianças e seus conhecimentos construídos com a família e com a comunidade, dialogando com a diversidade cultural. A BNCC apresenta que na escola ocorrem ampliações das experiências das crianças, dos conhecimentos, das habilidades, da autonomia e da comunicação, que são propiciadas por meio da socialização que ocorre nas interações e brincadeiras.

A BNCC indica que a professora deve ter intencionalidade em sua prática pedagógica, ou seja, sua atuação com as crianças deve exprimir um propósito alinhado aos campos de experiência. Em relação ao cuidado, a BNCC confirma o cuidar e educar enquanto ações indissociáveis, contudo ao citar o cuidado fora desse contexto de reafirmação, traz, como práticas, os cuidados pessoais, de modo que minimiza e não considera a afetividade e o processo educativo que envolve as ações de cuidado.

Além disso, a BNCC indica para a educação básica a aprendizagem de dez competências básicas. Ao estabelecer competências partindo desde as crianças com 4 anos na pré-escola até aquelas que estão no ensino médio aos 17 anos, a BNCC deixa de compreender, respeitar e valorizar as especificidades que constituem a EI e demais etapas e, mais ainda, os direitos que são assegurados às crianças. Principalmente no que tange às competências que tratam sobre o mundo do trabalho e o “exercício”, exprimindo uma noção de compensação e antecipação.

O documento é sucinto e não apresenta características da instituição de EI, além de não apresentar informações sobre o tipo de atendimento, matrículas ou discutir sobre os períodos de jornada na instituição. Além disso, o documento apresenta poucas questões sobre os direitos das crianças, limitando aos direitos de aprendizagem, ou seja, apesar de apresentar as brincadeiras e as interações

enquanto eixos estruturantes, a BNCC não os ressalta enquanto direito da criança. Desse modo, desconsidera as especificidades da EI e reforça o processo de antecipação do ensino fundamental.

Evidencia-se que a BNCC é um documento sucinto no que diz respeito a definições, entretanto é direto ao expor em detalhes os objetivos de aprendizagens sem apresentar discussões sobre elas, além de apresentar um grande quantitativo das mesmas. A organização do material possivelmente priorizou a possibilidade de consulta rápida, tendo em vista as tabelas organizadas por faixas etárias e objetividade textual.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os documentos oficiais voltados para a EI continuam sendo foco de intensos debates, principalmente em relação à real necessidade de se ter documentos nacionais unificados. Mesmo assim, consideramos que a existência de documentos que apresentam propostas para o trabalho docente pode auxiliar a colocar esta etapa como foco de discussão e, desse modo, contribuir para a luta intensa pelo seu reconhecimento. Ter a EI no cerne de documentos que tratam da Educação Básica colabora para reflexões sobre concepções, desafios e avanços, além de propiciar debates entre diferentes campos do conhecimento.

Na continuidade de pesquisa serão aprofundadas as análises em maior diálogo com a literatura latino-americana, visando compreender melhor a realidade brasileira no contexto da região. Indica-se também a necessidade de pesquisas que busquem compreender se e como as orientações mandatórias estão chegando ao cotidiano das instituições de EI.

REFERÊNCIAS

BLOCH, M. **Apologia da história ou o Ofício do historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB Nº 5/2009**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009a.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in psychology. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.
<https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC. 2016.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, K. **Pedagogia (s) da infância**: reconstruindo uma práxis de participação. In: Kishimoto, Tizuko Morchida; Pinazza, Mônica Apezato (Orgs.) **Pedagogia (s) da infância: dialogando com o passado, construindo o futuro**. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 13-36.

MACEDO, E. As demandas conservadoras do movimento escola sem partido e a Base Nacional Curricular Comum. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 38, ed. 139, p. 507-524, 2017.

OLIVEIRA, I. D; DIAS, A. A. Base Nacional Comum Curricular para Educação Infantil: processo de construção e concepções norteadoras. **Revista Espaço do Currículo**, v. 14, n. 1, p. 1-10, 2021. Doi: <https://doi.org/10.22478/ufpb.19831579.2021v14n1.57113>

SILVA, I. O. Educação Infantil no Brasil. **Pensar a Educação em Revista (Educação Infantil)**, Curitiba, v. 2, n. 1, jan./mar. 2016.

AGRADECIMENTOS

Este trabalho foi financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG). Agradecemos o apoio financeiro para a realização desta pesquisa.