



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS**  
**CAMPUS CHAPECÓ**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

**DANUSA APARECIDA BIGOLIN**  
**MARIA TEREZINHA VIEIRA DA SILVA**

**O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO (CON)TEXTO DA BASE  
NACIONAL COMUM CURRICULAR**

**CHAPECÓ**  
**2019**

**DANUSA APARECIDA BIGOLIN  
MARIA TEREZINHA VIEIRA DA SILVA**

**O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO (CON)TEXTO DA BASE  
NACIONAL COMUM CURRICULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

Orientador/a: Prof. Dr. Elsio José Corá

**CHAPECÓ**

**2019**

**DANUSA APARECIDA BIGOLIN  
MARIA TEREZINHA VIEIRA DA SILVA**

**O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO (CON) TEXTO DA BASE  
NACIONAL COMUM CURRICULAR**

Trabalho de Conclusão de Curso de graduação apresentado ao Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

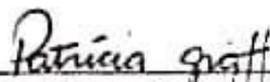
Este trabalho de conclusão de curso foi definido e aprovado pela banca em: 06/12/2019

**BANCA EXAMINADORA**



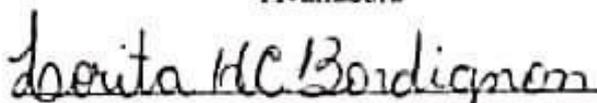
---

Prof. Dr. Elsie José Corá  
Orientador



---

Prof. Dra. Patrícia Graff  
Avaliadora



---

Profa Me. Lorita Helena Campanholo Bordignon  
Avaliadora

# O CURRÍCULO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO (CON)TEXTO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR<sup>1</sup>

Danusa Aparecida Bigolin<sup>2</sup>  
Maria Terezinha Vieira da Silva<sup>3</sup>  
Elsio José Corá<sup>4</sup>

## Resumo:

O presente artigo tem como tema de pesquisa o currículo da Educação Infantil, destacando as mudanças e perspectivas que foram incorporadas no seu (con)texto diante do documento da Base Nacional Comum Curricular(BNCC). A pesquisa de caráter qualitativo ancora-se metodologicamente por meio da análise de conteúdo, abordando o surgimento das primeiras instituições pré-escolares e creches no Brasil, assim como o percurso na consecução de direitos da criança, a partir dos documentos oficiais que orientam a Educação Infantil, a saber: DCNEIs(2013), RCNEI(1998) e BNCC(2017). A partir da leitura dos documentos, em específico o documento da BNCC, buscou-se verificar as mudanças propostas para o currículo da Educação Infantil. Esta análise nos permitiu estabelecer quatro categorias analíticas que se constituem nesse documento: Criança, Currículo, Organização Curricular e Processos Educativos(Educar e Cuidar). Os estudos apontam que o RCNEI não traz a criança e sua identidade como foco, e sim os objetivos de aprendizagem e orientação de conteúdo. As DCNEIS trazem sua atenção voltada para a criança, com ênfase nas interações e brincadeiras em seu currículo e ao que ela tem direito a aprender, e a organização curricular trazida pela BNCC reforça a visão de criança como protagonista, com sua organização curricular nos eixos estruturantes, campos de experiências e direitos de aprendizagem.

**Palavras-chave:** Base Nacional Comum Curricular, Currículo, Campos de Experiências.

---

<sup>1</sup>Artigo apresentado como requisito final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) – Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS.

<sup>2</sup>Graduanda em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira. E-mail: [danusabigolin03@gmail.com](mailto:danusabigolin03@gmail.com)

<sup>3</sup>Graduanda em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira. E-mail: [mariapurchio2@gmail.com](mailto:mariapurchio2@gmail.com)

<sup>4</sup>Orientador e docente da Universidade Federal da Fronteira Sul, campus Chapecó.

## 1. INTRODUÇÃO

A história da educação brasileira tem sido marcada por avanços e descontinuidades ao longo dos anos, originados por diferentes concepções e influências oriundas de diferentes contextos políticos, sociais e culturais, entre outros. No que concerne à Educação Infantil (E.I), esta teve seu marco reconhecido como um direito na Constituição Federal de 1988. Atualmente, o documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC)<sup>5</sup>, aprovada em dezembro de 2017, trouxe novas determinações ao contexto educacional, o que tem instigado inúmeros debates, tanto por parte dos docentes e estudiosos da área, como por parte da comunidade acadêmica em geral, uma vez que o documento visa, em seu fundamento, assegurar uma uniformidade nos conteúdos para todos os estudantes do país. Configura-se como parâmetro para o planejamento e organização do currículo das instituições escolares, que por sua vez reverbera na definição dos conteúdos primordiais que todo o estudante tem direito a acessar em seu percurso formativo.

Neste sentido, o presente texto apresenta as principais mudanças propostas para a Educação Infantil (E.I.), a partir da aprovação da BNCC, no que se refere à concepção de criança, de currículo, de organização curricular e os processos educativos, em comparação com os documentos anteriores (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI)<sup>6</sup> e Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI).

A pesquisa caracteriza-se como sendo de caráter documental e a compreensão dos achados serão analisados a partir da Análise de Conteúdo. As fontes utilizadas para o referencial teórico são os documentos legais disponíveis para a Educação Infantil, Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI, 1998), LDB 9394/96, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009, 2013), Plano Nacional de Educação (PNE 2014 a 2024). Diante disso, busca-se evidenciar e estabelecer categorias que deem conta de responder às questões pedagógicas implicadas no contexto educacional referentes à Educação Infantil diante da BNCC e do contexto escolar.

## 2. OS MARCOS LEGAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

---

<sup>5</sup>A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagem essencial que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica.

<sup>6</sup>Conjunto de reflexões de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os educadores, instituídos a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996.

O surgimento das primeiras instituições pré-escolares e creches no Brasil é permeado por uma diversidade de opiniões sobre as causas e temas que teriam influenciado. Elas surgiram no Brasil no final do século XIX e início do XX, seguindo três linhas de influências: jurídico-policial, médico higienista e a religiosa. Esse movimento inicial, também, foi marcado pela industrialização do País, pela imigração europeia e o aumento da mão de obra feminina, impulsionando a demanda de serviços oferecidos por essas creches e, conseqüentemente, ocasionando vários movimentos que resultaram em maior número de instituições mantidas pelo poder público (KUHLMANN JR., 2004).

Importante destacar que as instituições públicas no Brasil tinham um caráter assistencialista, enquanto os particulares atinham-se na preparação para ensino regular e a socialização. As crianças eram submetidas a contextos de desenvolvimento diferentes, uma vez que as crianças da classe menos favorecida eram tratadas a partir da ideia de carência e deficiência, e as de classes sociais elevadas recebiam uma educação que valorizava a criatividade e a sociabilidade infantil (KRAMER, 1995).

Durante a década de 1980, religiosos, comunidade acadêmica e organizações não governamentais, entre outros, uniram-se para que os direitos das crianças e famílias fossem efetivados e reconhecidos no texto constitucional de 1988. Do ponto de vista histórico, foi preciso quase um século para que a criança tivesse seus direitos à educação garantidos na legislação, o que só se efetivou a partir da Constituição Federal (1988), que assim regulamenta em seu artigo 227:

**Art. 227** É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (EC. nº 65/2010, C.F.1988, p. 132).

A Educação Infantil torna-se um direito da criança e dever do Estado. Assim, conforme o Artigo 208 da Constituição Federal de 1988, o atendimento em creches, pré-escolas, incluindo crianças de 0 a 6 anos, torna-se obrigatório (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Base (LDB<sup>7</sup>) nº. 9394, promulgada em 20 de dezembro de 1996, teve uma importante contribuição para a formulação de diretrizes e normas da educação da criança em todo o país. Atribui como função do educador a implicação de intencionalidade pedagógica, e não estritamente o papel do cuidar, tornando mais ampla a questão relacionada ao educar. A partir da LDB 9394/96 iniciaram as primeiras tentativas de definição de um currículo voltado para as

---

<sup>7</sup> LDB 9394/96 é a mais importante lei brasileira que se refere à educação, é composta por 92 artigos que versam sobre os mais diversos temas da educação brasileira, desde o ensino infantil até o ensino superior.

especificidades dessa modalidade, por meio do Referencial Curricular para Educação Infantil, indicando a necessidade de propostas curriculares que dessem conta de atender as demandas escolares existentes no país.

Com a modificação introduzida na LDB em 2006, que antecipou o acesso ao Ensino Fundamental para os 6 anos de idade, a Educação Infantil passa a atender a faixa etária de 0 a 5 anos. Embora reconhecida como direito de todas as crianças e dever do Estado, a Educação Infantil passa a ser obrigatória para as crianças de 4 e 5 anos apenas com a Emenda Constitucional nº 59/2009, a qual determina a obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos. Essa extensão da obrigatoriedade é incluída na LDB em 2013, consagrando plenamente a obrigatoriedade de matrícula de todas as crianças de 4 e 5 anos em instituições de Educação Infantil.

As Diretrizes Nacionais Curriculares da Educação Infantil (DCNEIs), aprovadas pelo Conselho Nacional de Educação de 2009 (Parecer do CNE/CEB, nº 20/09 e Resolução CNE/CEB nº 05/09) constituem-se como um importante aporte teórico metodológico para o trabalho pedagógico nas escolas.

O documento definiu claramente a caracterização da Educação Infantil, assim como as determinações legais estipuladas para as instituições de educação, os conteúdos a serem contemplados pelo currículo e pelas propostas pedagógicas, surgindo até então a primeira concepção de currículo definido como sendo o “conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade” (Resolução CNE/CEB nº 05/09 artigo 3º). Assim, o currículo, dentro desta concepção, se propõe a oportunizar experiências e conhecimentos consolidados, buscando romper com a transmissão do conhecimento sob a perspectiva do adulto, no qual as crianças são meras expectadoras das culturas que lhe são proporcionadas.

A integralização formal das creches e pré-escolas impôs a necessidade de trabalhar o conceito de currículo, articulando-o com o projeto pedagógico das instituições. Esse documento tem sido, ou, pelo menos, deveria ser, o norteador das ações promovidas nas instituições, definindo metas para a Educação Infantil, de curto, médio e longo prazo, considerando o contexto social e cultural da escola, buscando ancoragem junto às DCNEIs, no intuito de trabalhar o currículo com o estipulado por ela.

A partir da regulamentação das DCNEIs, muitos outros documentos foram elaborados como forma de dar suporte educacional para a Educação Infantil, bem como com a intencionalidade de formatar o currículo dentro de moldes ideários da sociedade vigente. A lei 12.796 de 2013 que,

dentre outras provisões, insere a E.I junto à Educação Básica, promoveu um intenso debate sobre essa questão, pois, segundo essa lei, o artigo 26 da LDB passou a ter a seguinte redação:

Os currículos da Educação Infantil, ensino Fundamental e ensino médio, devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 2013).

A partir desta prerrogativa, buscou-se formular um documento que desse suporte ao proposto no artigo 26, o que resultou na Base Nacional Comum Curricular. A BNCC se apresenta como um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os estudantes devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com os documentos normativos e, em especial, com a meta 7.1 do Plano Nacional de Educação (PNE 2014), a qual visa fomentar a qualidade da educação.

Considera-se importante destacar que a BNCC não é o currículo e sim um caminho para que escolas, municípios e estados tenham uma referência curricular para elaboração do seu currículo. Trata-se de uma referência curricular em que são incorporados saberes essenciais e indispensáveis aos estudantes no seu percurso formativo, tendo em vista a ideia de uma formação humana integral. Os efeitos esperados pela base são: a equidade, formação dos educadores, matrizes de avaliação, currículos locais e materiais didáticos. Assim, como veremos a seguir, a inclusão da Educação Infantil na BNCC constituiu mais um passo importante no processo histórico de sua integração ao conjunto da Educação Básica.

### **3. BNCC: AS PRINCIPAIS MUDANÇAS E INTENCIONALIDADES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**

A partir da proposta da BNCC para a Educação Infantil, procura-se evidenciar quais as principais mudanças incorporadas pela BNCC no contexto da E.I., bem como as intencionalidades trazidas, principalmente, no que se refere à concepção de criança, de currículo, de organização curricular e os processos educativos em comparação com os documentos anteriores (RCNEI e DCNEIS).

#### **a) Concepção de Criança**

Os RCNEIs trazem seus cadernos ancorados nas concepções dos teóricos interacionistas da psicologia do desenvolvimento humano (Jean Piaget, Vygotsky e Henri Wallon), as quais

caracterizam a “criança como um sujeito social e histórico que faz parte de uma organização familiar, que está inserida na sociedade em uma determinada cultura, em determinado momento histórico” (BRASIL, 1998, p. 21). Enfatiza-se, ainda, que as crianças possuem uma natureza singela que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de maneira particularizada.

O humano, dentro da concepção dos RCNEI, é aquele que se constitui por meio das interações que estabelece com os outros indivíduos, que fazem parte do contexto no qual está inserido. No que se refere à criança, esta demonstra sua compreensão sobre o mundo de uma forma particularizada, especificamente pela brincadeira, indicando seus mais diversos aprendizados, curiosidades e compreensões sobre o universo em que está inserida.

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009) 27, em seu Artigo 4º, definem a criança como:

Sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivência, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010, p. 12).

Ainda de acordo com as DCNEI, em seu Artigo 9º, os eixos estruturantes das práticas pedagógicas dessa etapa da Educação Básica são as interações e a brincadeira, experiências nas quais as crianças podem construir e apropriar-se de conhecimentos, por meio de suas ações e interações com seus pares e com os adultos, o que possibilita aprendizagens, desenvolvimento e socialização.

A BNCC incorpora em seu documento a mesma concepção de criança utilizada pelas DCNEIs, considerando-a como um ser ativo que, nas interações com as pessoas e a cultura do seu tempo, constrói aprendizados e desenvolve sua autonomia. Ainda, a BNCC se ampara nos seis direitos de aprendizagem: conviver, de participar, brincar, expressar-se, explorar, conhecer-se e reforça a concepção de criança como um ser que:

[...] observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos, e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação, e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe à necessidade de imprimir intencionalidade educativa as práticas pedagógicas, na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola (BRASIL, 2017, p. 36).

Pode-se perceber que ambos os documentos demonstram um consenso quanto à concepção de criança, embora o primeiro documento seja ancorado pela psicologia do desenvolvimento

humano, na qual o foco está voltado mais aos processos do desenvolvimento biológico, pautando-se no desenvolvimento da aprendizagem de modo intrínseco e mediado pela interação social.

As DCNEIs, ao considerarem a criança como sujeitos históricos e de direitos, apresentam uma mudança quanto ao modo de se trabalhar os processos de ensino e de aprendizagem, sendo que o foco se concentra nas relações que as crianças estabelecem com seus pares.

A BNCC 2017 adota a mesma concepção das DCNEIs e reitera a necessidade de superação dos modelos assistencialistas, de práticas descontextualizadas e escolarizantes. Portanto, o trabalho pedagógico proposto para a Educação Infantil deve se pautar em oportunizar diversas experiências para que as crianças possam exercer seu protagonismo e a interação com seus pares, bem como com os adultos que estão inseridos nestes espaços. Desta forma, tal trabalho rompe com a visão de uma criança que será, para adotar o conceito de uma criança que já é, com suas singularidades e capacidades.

Embora o documento não expresse os autores que o fundamentam para a Educação Infantil, como faz o RCNEI, percebe-se que este adota uma visão que vai ao encontro do que propõem os teóricos da sociologia da infância, os quais concebem as crianças como sujeitos produtores de saberes, fato que denominam como culturas da infância ou culturas de pares (SARMENTO, 2005; CORSARO, 2009).

## **b) Concepção de Currículo**

O RCNEI, em respeito à pluralidade e diversidade da sociedade brasileira e das diversas propostas curriculares da Educação Infantil existentes, apresenta-se como uma proposta aberta, flexível e não obrigatória que poderá subsidiar os sistemas educacionais que assim o desejarem, na elaboração ou implantação de programas de currículos condizentes com a sua realidade e singularidades. Seu caráter não obrigatório visa favorecer o diálogo com as propostas e currículos que se constroem no cotidiano das instituições, sejam creches, pré-escolas ou nos diversos grupos de formação existentes nos diferentes sistemas. Assim, o documento traduz uma concepção de currículo que busca articular o universo cultural das crianças, o desenvolvimento infantil e as áreas do conhecimento. Para isso, a estrutura do RCNEI relaciona objetivos gerais e específicos, conteúdos e orientações didáticas numa perspectiva de operacionalização do processo educativo (BRASIL, 1998).

As DCNEIs para a Educação Infantil buscam abranger uma concepção de currículo integral, definindo-o como:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade (BRASIL, 2010, p. 12).

Com base nessa concepção, as instituições de educação têm como objetivo garantir à criança o acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

O currículo orientado pelas DCNEIs deve seguir princípios básicos que assegurem um trabalho pedagógico comprometido com o desenvolvimento e aprendizagem das crianças nestes espaços. Assim percebe-se que: o currículo não é um elemento inocente e neutro de transmissão desinteressada do conhecimento social, conforme observam Moreira e Tadeu (2009):

O currículo está implicado em relações de poder, o currículo transmite visões particulares e interessadas, o currículo produz identidades individuais e sociais particulares. O currículo não é um elemento transcendente e atemporal, ele tem uma história, vinculada a formas específicas e contingentes de organização da sociedade e da educação.

O currículo existente, isto é o conhecimento organizado para ser transmitido nas instituições educacionais, passa a ser visto não apenas como implicado na produção de relações assimétricas de poder no interior da escola e da sociedade, mas diz respeito ao conjunto de decisões educativas para a escola (CONTRERAS, 2002), além disso, ele define as funções da escola de acordo com um determinado momento histórico e social.

Neste sentido, Sacristán (2000, p. 13) argumenta que:

[...] o currículo é uma realidade prévia muito bem estabelecida através de comportamentos didáticos, políticos, administrativos, econômicos, etc., atrás dos quais encobrem muitos pressupostos, teorias parciais, esquemas de racionalidade, crenças, valores, etc., que condicionam a teorização sobre o currículo.

A necessidade de analisar o currículo em todos os ciclos da Educação Básica provocou inúmeros debates no sentido de repensar a sua organização, de forma que ele atenda aos requisitos do ensino e da aprendizagem estipulados nos documentos legais, como a CF de 1988, a LDB 9394/96, DCNEIs e o PNE vigente até 2024 e, recentemente, o novo redimensionamento dado pela BNCC, aprovada em dezembro de 2017, que deverá orientar a elaboração dos currículos da Educação Básica.

A BNCC 2017 e os currículos se identificam na comunhão de princípios e valores que orientam à LDB e as DCNEIs. Dessa maneira, reconhecem que a educação tem compromisso com a

formação e o desenvolvimento humano global em suas dimensões intelectual, físico, afetivas, social, ética, moral e simbólica. Além disso, a BNCC e os currículos têm papéis complementares para assegurar as aprendizagens definidas para cada etapa da Educação Básica.

### **c) Organização Curricular**

O RCNEI traz, em sua organização curricular, que os objetivos gerais para a Educação Infantil orientam a definição de objetivos específicos, direcionando aos diferentes eixos de trabalho, a partir da organização por idades, com crianças de zero a três anos e crianças de quatro a seis anos, nos seguintes campos: Formação pessoal, social e Conhecimento de mundo, constituídos pelos seguintes eixos de trabalho: Identidade e autonomia, movimento, artes visuais, música, linguagem oral e escrita, natureza e sociedade e matemática. Esses documentos se organizam de acordo com uma estrutura que evidencia as ideias e práticas relacionadas ao eixo, à criança e aos seguintes componentes curriculares: objetivos; conteúdos e orientações didáticas; orientações gerais para o professor e bibliografia (BRASIL,1998).

As DCNEIs trazem sua organização curricular norteada por dois eixos:

“As interações e as brincadeiras. Por meio desses dois eixos, visam garantir experiências que promovam o conhecimento de si e do mundo, por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem a movimentação ampla, expressão da individualidade, e respeito pelos ritmos e desejos da criança, além de favorecer a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas aos diferentes gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical” (BRASIL, 2010, p.27).

Assim por meio desses dois eixos as creches e pré-escolas, elaboram propostas curriculares de acordo com suas particularidades pedagógicas, que integram experiências por meio das interações e brincadeiras.

A organização curricular da BNCC também se espelha no documento das DCNEIs e traz os dois eixos estruturantes: as interações e as brincadeiras, como forma de garantir que os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento sejam respeitados e para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver. Assim, a organização Curricular para a Educação Infantil na BNCC vem estruturada por cinco campos de experiências, no âmbito dos quais são definidos os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2017). A definição e a denominação dos campos de experiências da BNCC estabelecem os mesmos critérios que as DCNEIs em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a serem propiciados às crianças, associados às suas experiências. Para que esses direitos sejam respeitados, dentro da proposta pedagógica, a BNCC propõe que sejam trabalhados a partir de dois eixos estruturantes: o brincar e as interações, sendo articulados dentro

dos cinco campos de experiências, a saber: o eu, o outro e o nós; corpo, gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações que, por sua vez, são ligados às dez competências gerais que deverão ser atingidas até o final da Educação Básica, mas que já podem ser trabalhadas desde a Educação Infantil.

Assim, ao conceber um currículo pautado nas experiências de meninos e meninas, a área da Educação Infantil evidencia que as necessidades das crianças “tanto do ponto de vista de seu desenvolvimento quanto de sua relação com a sociedade passam a ser pontos de referência dos projetos educativos” (SACRISTÁN, 2000, p. 42) desenvolvidos no interior de creches e pré-escolas. Trata-se, portanto, de um arranjo curricular que considera a relevância da experiência social dos indivíduos para a organização das práticas pedagógicas, possibilitando a recriação da vida cultural em termos de vivências que sejam potencialmente educativas.

Esta proposta de trabalhar os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, ligados aos dois eixos estruturantes do brincar e as interações, articulados com os cinco campos de experiências, rompe com a perspectiva de um currículo baseado nos conhecimentos das disciplinas e valoriza a estrutura de um currículo espelhado na criança, nas suas experiências, no que ela precisa vivenciar desde a Educação Infantil até o final da Educação Básica, servindo-lhe de alicerce para o seu desenvolvimento integral (BRASIL, 2017).

Tal modelo contraria e contrapõe-se a formulações curriculares centradas nos conteúdos e que, portanto, apresentam-se descontextualizadas, isto é, distantes do contexto experiencial de meninos e meninas, (SANTOS, 2018, p. 7 apud SANTOMÉ, 1998; SACRISTÁN, 2000, p. 42). Esta organização curricular para a Educação Infantil na BNCC muda o foco do currículo da perspectiva do professor para a criança, que empresta um sentido singular às situações que vivencia à medida que efetiva as aprendizagens, e nas interações e trocas de experiências entre os pares. Conforme (SANTOS, 2018, p. 7 apud SARMENTO, 2005; CORSARO, 2009) “desse modo, meninos e meninas são concebidos/as como sujeitos engajados/ as na complexidade da dinâmica social e que possuem modos peculiares de produção de sentido sobre a realidade circundante, que, na atualidade, se convencionou conceber como culturas da infância ou cultura de pares”.

A BNCC organiza-se por meio de campos de experiências, objetivos de aprendizagens e desenvolvimento, organizados e distribuídos em três grupos de faixas etárias que correspondem, aproximadamente, às possibilidades de aprendizagem e às características do desenvolvimento da criança. Os campos de experiência não podem ser tomados como disciplinas e práticas estanques a serem contempladas em momentos específicos do dia. A ideia é que sejam referências para as atividades da criança ao longo da jornada escolar, seja na sala de aula, durante as trocas de fralda,

na alimentação ou nas brincadeiras no pátio. Os cinco campos estão interligados, mas as atividades podem ter como objetivo contemplar algum campo específico, sem perder de vista os demais (BRASIL, 2017).

A finalidade dessa organização é que, por meio dos direitos assegurados, as crianças tenham as condições consideradas como essenciais para exercerem um papel de protagonistas dentro do ambiente educacional. Por outro lado, espera-se que este ambiente esteja sempre organizado de modo a propor desafios, que convide as crianças a vivenciar as experiências de modo prazeroso, a construir referenciais significativos junto aos seus pares, aos educadores e aos demais profissionais, e assim compreender o mundo social em que vive.

#### **d) Processos Educativos (Cuidar e Educar)**

O documento do RCNEI enfatiza que as novas funções para a Educação Infantil devem estar associadas a padrões de qualidade.

“A qualidade advém de concepções de desenvolvimento que consideram as crianças nos seus contextos sociais, ambientais, culturais e mais, concretamente, nas interações e práticas sociais que lhes fornecem elementos relacionados às mais diversas linguagens e ao contato com os mais variados conhecimentos para a construção de uma identidade e autonomia” (BRASIL, 2010, p. 23).

Percebe-se que o documento além de buscar atender o desenvolvimento integral das crianças de acordo com os processos de educar e cuidar, também assevera que o trabalho pedagógico a ser desenvolvido pelos profissionais de educação seja realizado com qualidade.

O documento reitera que educar significa, portanto, propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens oriundas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis, de relação interpessoal de ser e estar com os outros, em uma atitude de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 24):

Contemplar o cuidado na esfera da Educação Infantil significa compreendê-lo como parte integrante da educação, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica. O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados. A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar, neste sentido, significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. Entende-se que o cuidado é

um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos.

Trabalhar os processos de educar e cuidar, conforme expressa esse documento, requer um fazer pedagógico por parte dos profissionais inseridos nesses espaços que considerem o ser humano em seus aspectos, físicos, psicológicos. Também é possível perceber que, do ponto de vista da qualificação desses profissionais, preza-se, que tenham conhecimento não apenas do fazer pedagógico, mas também do que é considerado na psicologia do desenvolvimento humano.

“O cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças que, quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas sobre a qualidade do que estão recebendo. Além da dimensão afetiva e relacional do cuidado, é preciso que o professor possa ajudar a criança a identificar suas necessidades e priorizá-las, e assim atendê-las de forma adequada, cuidar da criança é, sobretudo, dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades” (BRASIL, 2010, p. 24).

Portanto, o cuidar envolve o olhar atento do professor, em todos os momentos proporcionados a crianças, seja na hora da troca de fralda, seja na hora das atividades ou nas interações entre os pares, pois em todos os momentos vivenciados dentro dos espaços educacionais tem-se um campo vasto de aprendizagens a serem potencializadas com foco no desenvolvimento das crianças.

As DCNEIs destacam que o cuidar e o educar devem ser considerados de modos inseparáveis, considerando que a função social da educação dentro do espaço educacional não cabe apenas se deter às práticas disciplinares, pois esta tem função pedagógica e precisa considerar o educando em todas as suas dimensões.

Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica (BRASIL, 2013, p. 17):

Cuidar e educar iniciam-se na Educação Infantil, ações destinadas a crianças a partir de zero ano, que devem ser estendidas ao Ensino Fundamental, Médio e posteriores. Cuidar e educar significa compreender que o direito à educação parte do princípio da formação da pessoa em sua essência humana. Trata-se de considerar o cuidado no sentido profundo do que seja acolhimento de todos – crianças, adolescentes, jovens e adultos – com respeito e, com atenção adequada, de estudantes com deficiência, jovens e adultos defasados na relação idade escolaridade, indígenas, afrodescendentes, quilombolas e povos do campo.

Com base nas DCNEIs, as propostas pedagógicas das instituições de E.I devem se pautar em garantir que elas cumpram sua função sociopolítica e pedagógica, assumindo a responsabilidade de complementar a educação e o cuidado das crianças com as famílias. Sendo assim, para que as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil venham a cumprir os preceitos

estabelecidos como parâmetros, elas devem prever condições para o trabalho coletivo, organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

A educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo, a indivisibilidade das dimensões expressivas motoras, afetivas, cognitivas, linguística, ética, estética e sociocultural da criança. A participação, o diálogo e escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização, o estabelecimento de uma relação efetiva com a comunidade local e de mecanismos que garantam a gestão democrática, a consideração de saberes da comunidade; o reconhecimento das especificidades etárias, das singularidades individuais e coletivas das crianças, promovendo interações entre crianças da mesma idade e de idades diferentes (BRASIL, 2010, p. 21).

A BNCC destaca que 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 (BRASIL, 2017). Essa questão põe em foco um trabalho pedagógico comprometido em atender as crianças, de modo integral, principalmente, de modo a proporcionar um ambiente favorável ao seu acolhimento, proporcionando a elas segurança e confiança para que possam se desenvolver e constituir sua autonomia. Portanto, ao acolher as crianças nas creches e pré-escolas, estas devem atuar com o intuito de consolidar o cuidar e o educar na E.I. como indissociáveis no processo educacional.

As creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação (BRASIL, 2017. p.34).

As instituições de Educação Infantil, ancoradas pelas diretrizes traçadas pelo documento da BNCC, tem como objetivo o desenvolvimento integral das crianças inseridas nesses espaços, uma vez que este se constitui como um espaço propício para o desenvolvimento das potencialidades das aprendizagens. Além disso, as instituições de Educação Infantil buscam abarcar em suas propostas uma integralização com as famílias, com vistas a trabalharem de forma conjunta, compartilhando responsabilidades, na perspectiva de melhorias pedagógicas.

#### **4. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O desenvolvimento do presente estudo teve por objetivo analisar as mudanças propostas para a Educação Infantil, no que se refere à concepção de criança, de currículo, organização do

currículo e os processos educativos a partir de uma comparação dos documentos: RCNEI E DCNEIS e a BNCC. Além disso, também nos permitiu fazer uma breve contextualização sobre o surgimento das primeiras instituições pré-escolares e creches no Brasil, destacando os direitos da criança adquiridos, durante o percurso até a chegada da BNCC.

A BNCC, entendida como uma referência curricular, volta-se a atender demandas existentes no contexto educacional do país, buscando desenvolver sua proposta com vista a equidade, formação dos educadores, matrizes de avaliação, currículos locais, materiais didáticos, definindo as aprendizagens que devem ser desenvolvidas em cada etapa da Educação Básica e, principalmente, no percurso formativo de cada estudante.

A análise dos documentos nos permitiu perceber que o documento do RCNEI é bem elaborado e de fácil entendimento, abarca uma concepção de criança em sua totalidade, exigindo que o educador tenha conhecimento da psicologia do desenvolvimento humano para poder atender a criança conforme suas singularidades, porém, por se apresentar como uma proposta aberta, ficou a cargo de cada secretaria de educação dos municípios a responsabilidade de adotar ou não.

As DCNEIs, ao considerarem as crianças como sujeitos históricos e de direitos, que se desenvolvem nas interações e brincadeiras, já sinaliza uma mudança para os modos como podem ser consideradas dentro do processo educativo, acabando com as concepções de mero cuidar e pondo foco no desenvolvimento e na aprendizagem.

A BNCC reafirma tudo que está prescrito no documento das Diretrizes Nacionais Curriculares para a Educação Infantil, porém, traz um viés de mudança para se trabalhar o currículo sob uma perspectiva na qual a criança torna-se protagonista. A partir do olhar sensível sobre essas crianças, os docentes podem planejar de modo a ampliar uma série de possibilidades a serem exploradas e trabalhadas, com ênfase no desenvolvimento das aprendizagens. Os dois últimos documentos passam a adotar um posicionamento da criança, integrando também os estudos da sociologia da infância, embora não explicitados em seus aportes teóricos.

Ressalta-se que, em comparação com o estipulado pelas DCNEI e a BNCC, ambos os documentos adotam o mesmo consenso de concepção de currículo, visam assegurar que as crianças tenham acesso à apropriação dos conhecimentos. Ainda, em nossa análise, evidenciamos que a organização curricular trazida pela BNCC trouxe mudanças somente em um tópico, pois o documento passou a ser organizado por campos de experiências.

Por fim, a análise sobre o processo de educar e cuidar nos documentos apresentam consenso de que educar e cuidar são elementos indissociáveis, embora pode se perceber que o RCNEI traz, fortemente, uma ênfase de que é preciso que os profissionais que atuam com as crianças tenham conhecimento sobre a psicologia do desenvolvimento humano, em seus aspectos físicos, psicológicos e sociais. As DCNEIs e a BNCC, embora não explicitem muito essa questão da psicologia, trazem mudanças para a organização do ambiente, para que educador tenha ciência de que a aprendizagem e o desenvolvimento ocorrem em todos os momentos em que a criança permanece nas Instituições de Educação.

**Title: THE CURRICULUM OF CHILD EDUCATION IN THE CONTEXT OF THE CURRICULAR COMMON NATIONAL BASE**

**Abstract:**

This article has as its research theme the curriculum of Early Childhood Education, highlighting the changes and perspectives that have been incorporated into its (con) text in the face of the document of the Common National Curricular Base (BNCC). The qualitative research is methodologically anchored through content analysis addressing the emergence of the first preschool institutions and day care centers in Brazil, as well as the path towards the achievement of children's rights from the official documents that guide the Early Childhood Education. namely: DCNEIs, RCNEI and BNCC. From reading the documents, specifically the BNCC document, we sought to verify the proposed changes to the Early Childhood curriculum. This analysis allowed us to establish four analytical categories that make up this document: Child, Curriculum, Curricular Organization and Educational Processes (Educating and Caring). Studies show that RCNEI does not bring the child and his / her identity as the center of the pedagogical process, but the learning objectives and content orientation. DCNEIS bring their attention to the child, with an emphasis on interactions and games in their curriculum and what they are entitled to learn, and the curricular organization brought by BNCC reinforces the view of children as protagonists, with their curricular organization in the structuring axes, fields of experience and learning rights.

**Keywords:** Common National Curriculum Base, Curriculum, Fields of Experience

**REFERÊNCIAS**

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

- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, 2013.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, v. 11, 2015.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC 2ª versão**. Brasília, DF, 2017.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Texto da Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**, 2018. Disponível em <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>>. Acesso em 25 de outubro 2019.
- CONTRERAS, J. **Autonomia de professores**. São Paulo: Cortez, 2002.
- CORAZZA, S. M. Base Nacional Comum Curricular: apontamentos crítico-clínicos e um trampolim. **Educação**, Porto Alegre, v. 39, n. especial, p. 135-144, dez., 2016.
- CORSARO, William Arnold. Métodos etnográficos no estudo da cultura de pares e das transições na vida das crianças. In: CARVALHO, Ana Maria Almeida; MÜLLER, Fernanda. **Teoria e prática na pesquisa com crianças – Diálogos com William Corsaro**. São Paulo: Cortez, 2009.
- KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- KUHLMANN JR., Moysés. **Infância e Educação infantil: uma abordagem histórica**. 3 ed. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- MOREIRA, A. F.; SILVA, T. T. (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. São Paulo: Cortez, 2009.
- SACRISTÁN, José Gimeno. **O aluno como invenção**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- SANTOS, Sandro Vinicius Sales dos. Walter Benjamin e a experiência infantil: contribuições para a **Educação Infantil**. *Pro-Posições*, 26(2), p. 223–239. 2015.
- SANTOS, Sandro Vinicius Sales. **Currículo da Educação Infantil-Considerações a Partir das Experiências das Crianças**. Disponível em: *Educ. rev.* [online]. 2018, vol.34, e188125. Epub July 19, 2018.
- SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artmed. 1998.
- SARMENTO. Manuel J. Gerações e alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 26, p. 361-378, mai./ago., 2005.