

# Leitura crítica da BNCC-Educação Infantil e Introdução ao Ensino Fundamental

*Vital Didonet*

*11.01.2017*

Em atenção ao convite do diretor de Programa da Secretaria Executiva do Ministério da Educação, Sr. Ricardo Corrêa Coelho, fiz uma leitura atenta e reflexiva do texto atual das seguintes partes da Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica: Introdução, Educação Infantil, com a Transição da EI para o Ensino Fundamental e a Introdução ao Ensino Fundamental, com vistas ao seu possível aprimoramento.

Faço, inicialmente, um breve comentário sobre as características globais do texto e, em seguida, me detenho em cada uma das partes acima referidas, e concluo com a indicação de falhas ou ausências que, a meu ver, deveriam ser preenchidas para que a BNCC-EI fosse mais completa. Coloco em anexo três textos que proponho como substituição aos dos itens 3.1 – A Educação Infantil no Contexto da EB; 3.2.1 – A intersectorialidade e 3.2.3 - Acompanhamento e Avaliação da Educação Infantil.

## **1. Comentário geral**

Os autores, institucionais e individuais, que são em grande número, e expressivo do universo dos atores da educação nacional, construíram um documento de grande valor para o avanço da educação básica no Brasil. Refiro-me, particularmente, aos capítulos ou seções que me coube analisar - a Introdução à BNCC, a Educação Infantil e a Transição para o Ensino Fundamental. Vejo que a BNCC abre uma nova visão, original e criativa, sobre o processo educacional pelo qual passam e do qual são sujeitos as crianças e adolescentes. O documento ressalta a compreensão e confiança na capacidade e nas potencialidades das crianças e adolescentes construir os conhecimentos que dão direção, conteúdo e sentido a suas vidas como indivíduos e cidadãos. Traça um panorama com marcos concretos capaz de empolgar os trabalhadores da educação básica. Na educação infantil, pode entusiasmar grande parte dos professores que ainda estão amarrados a fórmulas, receitas e lista de atividades a serem realizadas no cotidiano das instituições em que atuam. Poderá aparecer-lhes como um convite para se engajarem num novo fazer pedagógico.

Justifico essa percepção com seis ideias que identifico como estruturantes de toda a Base:

- a) As crianças e adolescentes são os sujeitos do que aprendem e os autores de seu desenvolvimento, em vez de objetos do ensino que lhe venha de cima e de fora;

- b) A visão holística da criança: abarca a aprendizagem e o desenvolvimento em todos os seus aspectos, que são indissociáveis e complementares (físico ou psicomotor, social, afetivo e cognitivo). Ultrapassa de longe a concepção reducionista dos currículos cognitivistas e da visão intelectualista do saber;
- c) O conceito de educação integral e da interdisciplinaridade, corolários da concepção do aluno como pessoa inteira, indivisa. A interdisciplinaridade é assumida no currículo e como tarefa da escola, não deixando para o aluno, individualmente e fora do trabalho escolar, construir a visão global do conhecimento, ou seja, a compreensão da interdependência no mundo real;
- d) Considera o aluno como ser social, que vive em interação com o meio social e físico e nas interações aprende a ser e a viver. No desenrolar do texto da BNCC, são referidas as condições ambientais e sociais que desafiam, estimulam, solicitam e respondem à ação do sujeito aprendente;
- e) A referência de que aprendizagem e desenvolvimento são processos contínuos de mudanças ao longo da vida, nos quais se imbricam dimensões físicas, emocionais, sociais e cognitivas. Isso tem uma importância transcendental no currículo, pois situa o papel e o alcance da escola no tempo e espaço delimitados e pede um trabalho pedagógico sobre estruturas de construção do conhecimento e interações, sobre valores e atitudes frente ao desejo de saber, que acompanha a pessoa em toda a vida;
- f) Os três conjuntos de princípios elegidos pelas DCN da Educação Básica (éticos, políticos e estéticos) são postos como fundamento da BNCC, o que lhe dá unidade e consistência.

## **2. Introdução**

A introdução é uma obra prima no campo da pedagogia. Está muito bem escrita; abrangente sem ser repetitiva; precisa sem ser óbvia; à altura das atuais e mais avançadas concepções sobre educação.

Seria magnífico se os currículos a serem construídos a partir da BNCC reproduzissem esse texto como sua própria introdução. E que ele fosse leitura frequente dos professores, como fonte inspiradora e formuladora da concepção de educação que vai ocupar o cotidiano profissional de cada um deles e da equipe da qual fazem parte na escola.

Parece-me importante rever a referência, na página 3, à diversidade. A meu ver, ela está muito estreita e limitada ao convencional na educação: educação especial, educação de jovens e adultos e indígena. Aqui não se trata de modalidades de educação, mas da compreensão de que somos diversos e que a diversidade é inerente

ao conjunto das crianças e adolescentes no ambiente escolar. Nos últimos anos, a diversidade começou a ser percebida, no Brasil, com mais precisão e afinação do olhar. Há vários grupos sociais excluídos que, por séculos e décadas, permaneceram na sombra das políticas sociais, especialmente da saúde e educação. A escola democrática deve inclui-los por meio da deliberada abertura à pluralidade e multidiversidade como constitutivas da cultura brasileira. É, portanto, assunto curricular nacional.

Concretizando a ideia acima, refiro-me às infâncias e adolescências de povos e comunidades tradicionais (PCT). Elas caracterizam e informam os processos próprios de aprendizagem de suas crianças e adolescentes. Marcadas pela história, pela geografia, pela cultura e pelas vivências cotidianas, elas são as crianças e adolescentes dos Povos Indígenas, Quilombolas, Seringueiros, Castanheiros, Quebradeiras de coco-de-babaçu, Comunidades de Fundo de Pasto, Faxinalenses, Pescadores Artesanais, Marisqueiras, Ribeirinhos, Varjeiros, Caiçaras, Praieiros, Sertanejos, Jangadeiros, Ciganos, Açorianos, Campeiros, Varzanteiros, Pantaneiros, Geraizeiros, Veredeiros, Caatingueiros, Retireiros do Araguaia.

Talvez não seja o caso de relacionar na BNCC toda essa diversidade, mas certamente temos que ir além da habitual classificação em educação especial, de jovens e adultos e indígena.

### **3. Educação Infantil**

#### **Aspectos gerais**

Dentre os valores comentados em outras ocasiões sobre a BNCC-Educação Infantil, e mantidos nessa última versão, destaco os seguintes:

- a) Ter se mantido fiel à identidade da educação infantil, guardar suas características, próprias da faixa etária e dos processos peculiares de aprender das crianças na Primeira Infância;
- b) Organizar-se em torno dos dois eixos, corretamente identificados pelas DCNEI – as interações e o brincar;
- c) Valorizar o ser criança, o viver a infância, inserindo a intencionalidade educacional do processo “escolar” sem rupturas ou alterações no que é próprio da idade, quer nos aspectos físico ou psicomotor, socioemocional ou cognitivo;
- d) Propor um processo crescente em complexidade de atividades nos diferentes campos de experiência. Os cinco campos de experiência são as grandes inovações, os quais, por sua vez, darão origem a currículos de educação infantil também inovadores;
- e) Aproximar mais a proposta educacional da Base na EI às especificidades intra-faixas etárias da Primeira Infância: 0 a 1 ano e 11 meses; 2 anos a 3 anos e 11 meses; 4 e 5 anos e 11 meses.
- f) Articular, assegurando continuidade, entre o que é próprio da pedagogia da infância e o que é próprio do ensino fundamental. Nas versões mais recentes da BNCC houve um esforço bem-sucedido de fazer essa articulação, facilitando a transição, de sorte que as crianças possam iniciar a segunda etapa da EB quase como continuação da primeira. Aqui é preciso

manter o equilíbrio entre ruptura e supressão de qualquer diferença entre ambas as etapas. Todo crescimento implica trepidações, mudanças que desafiam e surpreendem, exigências de adaptação ao novo. Não seria correto eliminar as diferenças entre a educação infantil e o ensino fundamental, mesmo porque há diferenças significativas nos aspectos físicos sociais, emocionais e cognitivos na sucessão da idade, razão porque a psicologia criou a noção de faixas etárias.

## **Sugestões pontuais**

### **Sobre o item 3.1 – A Educação Infantil no contexto da Educação Básica**

O conjunto das ideias é bastante completo e se além às mais importantes para abrir o panorama da parte relativa à EI na BNCC. No entanto, há imprecisões e incongruências que carecem de correção. E a ordem das ideias não me parece a mais pertinente. Contrasta com a beleza e precisão da Introdução à BNCC.

Proponho outra redação para esse item, assegurando fidelidade ao seu conteúdo.

### **Sobre o item 3.2 – Orientações para o currículo na Educação Infantil**

Carece apenas, a meu ver, de pequenas alterações, que faço no próprio texto.

#### **Sobre o item 3.2.1 – A intencionalidade educativa**

Observações:

- a) Creio que o correto seja “intencionalidade educacional”, pois não é a intencionalidade que educa e sim as ações organizadas e realizadas com objetivo de educar;
- b) A primeira frase restringe ao conhecimento o que o documento quer sempre alargar para a concepção holística de desenvolvimento e aprendizagem;
- c) A intencionalidade não pressupõe ter objetivos, ela se identifica com e nos objetivos;
- d) É preciso ter cuidado com a expressão “atividades estruturadas” como meio ou condição de realizar uma educação com a intenção de desenvolvimento integral e de realização das aprendizagens previstas na BNCC-Educação Infantil. (Ver o Comentário à margem do texto, nesse item);
- e) Não se pode restringir a experiência educacional nas creches e pré-escolas às aprendizagens que permitem exercer a cidadania. (Ver comentário à margem do texto, nesse item, com base no art. 29 da LDB);
- f) Para construir novos conhecimentos, estão citadas a capacidade intuitiva e a criativa. Deve-se acrescentar a capacidade de refletir sobre as experiências;

g) A última frase do parágrafo carece de mais clareza.

Ofereço como sugestão outra redação para esse item, em que as mudanças se atém ao observado nas letras acima.

### **Sobre o item 3.2.2 – Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento**

O item está muito bom, original, criativo e suficientemente completo. Fiz apenas duas substituições de palavras no primeiro parágrafo.

### **Sobre o item 3.2.3 – Avaliação da aprendizagem na Educação Infantil**

O conteúdo está bom e bem redigido, porém não há clareza nem distinção entre acompanhamento e avaliação e se omite a avaliação dos elementos da oferta. Esta não é externa à aprendizagem, antes, é uma de suas condições. Considero conveniente ajustes nos seguintes itens:

- a) o título se refere apenas à avaliação da aprendizagem, mas o conteúdo do item fala em: (a) acompanhamento do trabalho pedagógico; (b) avaliação do desenvolvimento das crianças. Mais: outras partes da BNCC-Educação Infantil falam em desenvolvimento e aprendizagem, portanto, o acompanhamento é do desenvolvimento das crianças e não do trabalho pedagógico. Este também pode ser feito, mas aquele não pode ser omitido na seção que traga desse assunto;
- b) o acompanhamento e avaliação são postos como processuais. Não é bom, então, usar a expressão “o ato de avaliar”, justamente quando o texto está chamando a atenção para não haver um ponto fixo, que conclua em “apto” e “não apto” para....
- c) quanto a ser necessário que a observação seja sistemática e crítica, para fazer uma avaliação justa, de acordo. Mas que tenha que ser criativa, não me parece claro. Será que todos vamos ter o mesmo entendimento do que seja uma observação criativa no processo avaliativo do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças? Creio que basta que seja sistemática (permanente, planejada, com os instrumentos de registro adequados etc.) e crítica (ponderada, auscultadora, refletida, dialogada) e reflexiva (porque avaliar exige muita prudência e ponderação...). Por isso, sugiro acrescentar essa última característica.

Ofereço, como sugestão, uma reelaboração desse item 3.2.3, que consiste em pequenas, porém importantes, alterações de redação.

### **Item 3.3. Os campos de experiência e objetivos de aprendizagem**

A proposta dos campos de experiência é em grande parte original na pedagogia da infância no Brasil. Como formulação conceitual, considero inovadora, se bem que na prática, a educação infantil considerada de qualidade trabalha próxima dessa

proposta. A construção dos currículos com essa abordagem será um avanço qualitativo na educação infantil.

O texto está bem escrito, suficientemente informativo para uma adequada compreensão do seu propósito, trazendo exemplos que esclarecem e descem ao chão das situações cotidianas.

As sínteses, como indicações não exclusivas, permitem ver o que e quanto as crianças aprendem e desenvolvem na Educação Infantil. Elas auxiliam os professores do Ensino Fundamental a formar uma noção bastante aproximada do cabedal de conhecimentos e competências que as crianças têm ao chegar ao primeiro ano

Faço no corpo do texto ou à margem algumas sugestões de alteração de redação .

#### **4. Transição para o Ensino Fundamental**

O texto está excelente: claro, bem explicado, com uma boa sequência de ideias e com exemplificações oportunas. Minha contribuição é pequena e apenas pontual.

#### **5. Introdução ao Ensino Fundamental**

O texto está bem escrito, claro, com encadeamento perfeito das ideias.

A indicação para a transição entre as Etapas da EI e do EF, bem como dos Anos Iniciais para os Finais estão baseadas nas boas práticas da Pedagogia. Destaco, para a transição entre a EI e os Anos Iniciais:

- a) Valorizar as situações lúdicas de aprendizagem (porque este é o elo mais forte da corrente. Os alunos dos Anos Iniciais ainda são crianças, vem de vivências na EI em que as brincadeiras (o brinca, o lúdico) eram o conteúdo e o meio, davam o tom e faziam o clima das atividades);
- b) Prestar atenção às características das crianças de 11 a 14 anos nos aspectos físicos (corpo e movimento), nos relacionamentos e amizades, no desejo de aventura e exploração/investigação, , na ampliação e diversificação das formas de comunicação (novas linguagens);
- c) Os professores trabalhares na consolidação das aprendizagens anteriores, o que implica escuta das crianças/adolescentes, conhecimento de suas vidas, habilidades e saberes, espaço para eles participarem do planejamento das atividades escolares – coisas habituais na Educação Infantil;
- d) Dar atenção à experiência estética e intercultural, que fascina os pré-adolescentes e às “descobertas” no campo das experiências em ciências da natureza;
- e) Acompanhar, na escola, o uso das novas linguagens (comunicação na cultura digital) – tecnologia, estilo de linguagem, redes sociais.

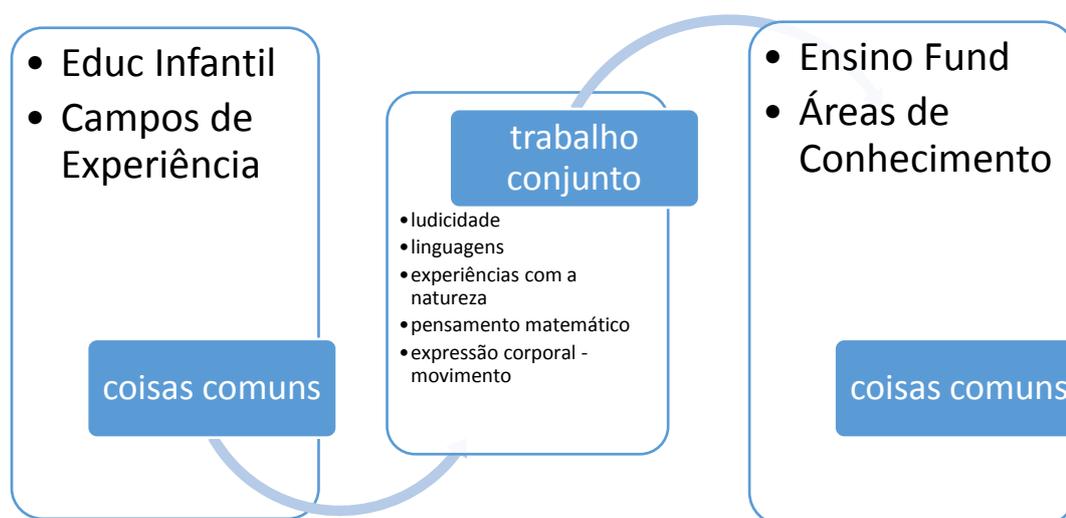
O texto é bastante incisivo sobre a necessidade de articulação e continuidade entre a EI e os Anos Iniciais. Mas, a meu ver, seria conveniente concretizar um pouco mais, de forma operacional, como as indicações anteriormente referidas entram no currículo ou no cotidiano da escola. Justifico: como a EI e o EF tem “Quadros” diferentes para, a partir deles, seus currículos serem construídos,

<b>Educação Infantil</b>	??	<b>Ensino Fundamental</b>
Campos de experiência	?? →	Áreas de Conhecimento

há risco de cada etapa se fecham em seu Quadro, deixando de lado o planejamento de ações (mais que comportamentos) que façam a ligação ou assegurem a transição sem rupturas nem sobressaltos.

O esforço feito no texto da EI em indicar em que e como as aprendizagens logradas nos Campos de Experiência se conectam com as aprendizagens a serem seguidas e aprofundadas na etapa seguinte, não parece ter sido feito no texto do EF: como essas Áreas de Conhecimento constroem novas aprendizagens e aprofundam as anteriores sobre e a partir das construídas nos Campos de Experiência, da Etapa anterior.

Talvez coubesse um trabalho conjunto entre as duas equipes (EI e EF) para construir as interligações (que não requer tempo extra as crianças da EI e os alunos dos Anos Iniciais, mas em que uns e outros estariam articulados):



## 6. Ausências ou insuficiências

Como a BNCC é referência fundamental e conteúdo obrigatório dos currículos, creio ser importante que ela comente ou nela se amplie o espaço dado a alguns temas que senti ausentes ou pouco desenvolvidos na parte que trata da Educação Infantil.

1 – **Os professores** são os grandes ausentes. Teria sido proposital não falar neles? Quando há referência às interações das crianças com outras pessoas que não seus pares, elas são “os adultos”. Creio que cabe, em algum lugar da BNCC, um capítulo sobre o papel mediador do professor na construção do conhecimento, na

organização do espaço para que seja heurístico, no diálogo e mediação de conflitos, no acompanhamento do processo de investigação e teste de hipóteses explicativas, no cuidado que envolve a acolhida e o acolhimento, o olhar e a ternura, o toque e a proteção, a segurança dos bebês e crianças; o seu papel na interação com as famílias, no diálogo e na condução dos processos de parceria entre a instituição ou seu projeto político pedagógico e as famílias e comunidade das crianças.

2 – Explicitar e ampliar as **implicações da diversidade no cotidiano** da instituição de educação infantil. Isso pode ser feito nos objetivos de aprendizagem ou nos campos de experiência. Por exemplo, em linguagem não se fala em criança cega, em criança surda, em criança sem experiência com livros e outros portadores de textos, crianças com síndrome de down e de autismo. Fica a impressão de que a BNCC é para uma escola que atende a crianças consideradas “normais” e não uma escola inclusiva da diversidade.

Acima, no comentário sobre a Introdução à BNCC, escrevi sobre a ampliação do olhar para a diversidade. A referência à diversidade está muito restrita, presa ainda às três categorias tradicionalmente consideradas na educação em vista da inclusão: “crianças com deficiência”, “jovens e adultos” e “indígenas”. Hoje as políticas sociais enxergam muito mais: as crianças negras, crianças do campo, ribeirinhas, quilombolas, filhas de seringueiros, de castanheiros, das quebradeiras de coco-de-babaçu, das comunidades de Fundo de Pasto, faxinalenses, pescadores artesanais, marisqueiras, , varjeiros, caiçaras, praieiros, sertanejos, jangadeiros, ciganos, açorianos, campeiros, varzanteiros, pantaneiros, geraizeiros, veredeiros, caatingueiros, retireiros do Araguaia.

3 - A **relação entre a escola e as famílias** está bem posta, como respeito à diversidade cultural, diálogo e parceria. Porém, é fraca a referência ao significado cultural da complementaridade das experiências educacionais da criança nos dois ambientes. Em coerência com o que diz a LDB, de que a educação infantil nas instituições escolares é uma ação complementar à do cuidado e educação na família, é preciso ser mais corajoso na proposição da articulação entre ambas.

É possível avançar nesse item quando o texto aborda a linguagem, o contato com a língua escrita, as brincadeiras, o planejamento pedagógico, as atividades coletivas etc.

4 – **A participação das crianças na avaliação da instituição** como espaço de convivência e aprendizagem, em outras palavras, da “oferta educacional”, nela incluídos o espaço e os materiais, os tempos e ritmos, as interações e as atividades. Seria equivocado argumentar que isso não constitui conteúdo de aprendizagem e, por isso, não deve estar na Base Curricular. É intrínseco ao desenvolvimento da criança e fonte de aprendizagem sobre si mesma e sobre o mundo que a cerca, do ambiente em que vive e do qual pode ela também ser agente de mudança e aperfeiçoamento.

5 – **O espaço como terceiro educador**. Esse item está articulado com o anterior. Há muito que o espaço, na educação e, particularmente na escola, não é mais visto apenas como o lugar onde acontece a educação, um onde. O espaço fala. Suas linguagens são entendidas pelas crianças, que a ele respondem com os comportamentos de sentar, pular, correr, subir, descer, trepar, escalar, esconder-se, rir e gritar, fazer silêncio e repousar, encontrar o outro e dele se apartar.

As linguagens do espaço são as dimensões, cores e luminosidade, os ambientes e a disposição dos móveis que lhe dão rosto, braços, mãos, olhos, ouvidos, tato, alma... Mais do que “continente”, o espaço é “conteúdo” que ensina, convida estimula, desafia, acolhe, repousa, excita – enfim, ambienta a criança e a dispõe para a atividade e o repouso, mas ao mesmo tempo, e no mesmo movimento, alimenta o processo desenvolvimento e aprendizagem. Assim com o corpo é parte da mente que explora, investiga, observa e aprende, o espaço da creche e da pré-escola é prolongamento do corpo no sentido de que o acolhe ou rejeita, acalenta ou desafia, convida ou restringe e, dessa forma, é fator ou agente do fazer que gera aprendizagem e desenvolvimento. Por isso, é chamado de “terceiro educador”. Nesse sentido, ele deve ser objeto de proposição na BNCC-EI.

O mesmo se diz dos materiais pedagógicos. Não são objetos frios e amorfos, neutros e indiferentes às crianças. Eles também têm vida, e recebem vida das crianças, são transformados e animados, tornam-se personagens pela fantasia e se embriagam de sentimentos, falam, correm, defendem, atacam, lutam e fazem as pazes, alegram-se e choram, dançam e cantam. Os campos de aprendizagem seriam terras inférteis, chão árido e sem vida se não tivessem esses materiais-personagens e o espaço impregnado da dinâmica da vida.

**6 – Menção à parte diversificada.** Está claro na LDB que a Base de conhecimentos, habilidades ou competências tem uma parte nacional comum e uma parte diferenciada, própria da cultura e das características do território. Porém, como o texto da BNCC-EI não menciona essa segunda parte, trata dos objetivos de aprendizagem e descreve os campos de experiência como eles se abarcassem tudo, cabe a pergunta: “Qual o lugar e sob que forma a parte diversificada integrará e será acolhida à comum nacional no currículo?”

**7 – Reforço à intersetorialidade** como condição do cuidado e educação integral à criança. Há, no texto, menções a outras áreas ou setores com as quais a educação infantil deve estar relacionada e, mais que isso, articulada em razão da interdependência e complementaridade entre elas. Penso, no entanto, que é preciso ir mais fundo, mostrar essa interdependência. Como a saúde, a justiça, o meio ambiente, a cultura se entrelaçam e são necessárias à educação, tanto na dimensão da vida individual quanto da cidadania. Da mesma forma, como a educação contribui e cria condições pessoais e sociais para as crianças transitarem pelas outras áreas.

### **3.1 – A Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular da Educação Básica**

A participação da Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular é mais um importante passo no processo histórico da sua integração ao conjunto da Educação Básica. O termo “pré-escolar”, com que era nomeada no Brasil até a década de 80 do século XX, expressa o entendimento de que essa educação era anterior e independente do processo de educação escolar e, também, de que era preparatória para a escolarização, que começava com o ensino fundamental. Situava-se, portanto, fora da educação formal.

A Constituição Federal de 1988 a colocou no capítulo da educação, no mesmo patamar que o ensino fundamental (embora este tivesse a distinção de direito subjetivo) e do ensino médio (art. 208). O passo seguinte veio com a LDB, ao cunhar a expressão Educação Básica e designar a Educação Infantil como sua primeira etapa (art. 21, I). Essa definição confere-lhe o papel de começo e fundamento. Sua finalidade é *“o desenvolvimento integral da criança, de até cinco anos, em seus aspectos físico, psicológico intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”* (art. 29, na redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Ao cumprir essa finalidade, a educação infantil constrói a base do processo educacional: acolhendo as vivências e conhecimentos adquiridos no ambiente familiar e de sua comunidade, articula-os com a proposta pedagógica da creche e da pré-escola, que amplia seu universo de experiências, conhecimentos e habilidades. Pesquisas tem evidenciado que as crianças que frequentam um estabelecimento de educação infantil de qualidade estão num patamar significativamente mais elevado para o prosseguimento dos estudos no ensino fundamental do que aquelas que não tiveram essa oportunidade.

A Educação Infantil ingressou na Educação Básica como direito de todas as crianças, porém de frequência opcional e como dever do Estado na garantia de sua oferta. Reconhecendo-a, porém, como fator de equalização das oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento, e, portanto, de redução das desigualdades educacionais, a Emenda Constitucional nº 59, de 2009, tornou obrigatória a educação infantil para as crianças de 4 e 5 anos de idade, na pré-escola. A Lei nº 12.796/2013,

que regulamenta essa Emenda, insere no texto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional essa obrigatoriedade constitucional e a determinação de que os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio tenham base nacional comum, a ser complementada, em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (art. 26). E o Plano Nacional de Educação – PNE 2014-2024, aprovado pela Lei nº 13.005/2014, se refere à base nacional comum curricular como uma estratégia (nº 7.1) para fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades (meta7).

A concepção de que a Educação Básica constitui um processo contínuo de desenvolvimento e aprendizagem, do nascimento à idade de 17 anos, leva à conclusão de que as três etapas, que correspondem a segmentos etários com características biopsicossociais próprias, precisam articular-se de tal forma que os educandos possam transitar de um para outro sem transtornos. A transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, portanto, merece cuidado para que essa passagem seja feita sem traumas nem rupturas, num processo de crescimento em organização e aprofundamento na complexidade do conhecimento.

A inclusão no Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB é outro passo importante na consolidação de sua integração à Educação Básica, pois ela adquire, assim, condições de manutenção e desenvolvimento idênticas às do ensino fundamental e do ensino médio (EC 53/2006 e Lei nº 11.494/2007).

Se, de uma parte, a Educação Infantil se identifica com a Educação Básica, por ser parte constitutiva dela, de outra, ela se distingue das demais etapas em decorrência das características etárias, físicas e psicossociais das crianças que atende.

Partindo da concepção de criança “como sujeito histórico e de direitos, que interage, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB Nº 5/2009, art. 4º), caracterizam as crianças nessa faixa etária como seres que constroem e se

apropriam de conhecimentos a partir de suas ações e interações com o mundo físico e com os outros.

Em espaços seguros e acolhedores, com a mediação dos professores, e em interação com seus pares, as crianças têm oportunidade de explorar o ambiente e os diversos materiais, movimentar-se livremente, observar, experimentar, inventar, formular hipóteses, tirar conclusões, atuar em projetos de grupo, partilhar brinquedos e materiais, participar de brincadeiras coletivas, reconhecer sentimentos dos outros e expressar seus desejos, negociar e estabelecer acordos, vivenciar situações sociais que desenvolvem o companheirismo, a afetividade e o respeito ao outro. Reconhecendo o potencial de aprendizagem das crianças e acolhendo os conhecimentos e habilidades que já possuem, a educação infantil amplia, diversifica e consolida novas aprendizagens.

Esta concepção implica a necessidade de intencionalidade no processo pedagógico: a Educação Infantil ela é organizada em vista da sua finalidade específica, que é o desenvolvimento integral na faixa etária do nascimento aos cinco anos, nos aspectos físico, social, afetivo e cognitivo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), em seu art. 9º, assinalam as interações e as brincadeiras como eixos do fazer pedagógico nessa etapa da educação. As brincadeiras, aqui, são entendidas como a expressão livre do direito de brincar, e o brincar como característica do ser, desenvolver-se, relacionar-se e aprender da criança na Primeira Infância. As práticas pedagógicas, por tanto, serão organizadas de tal sorte que interações e brincadeiras deem o estilo, moldem o ambiente, criem o clima da creche e da pré-escola.

Tendo esses dois eixos como centro das atividades, seis direitos devem ser assegurados às crianças: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Esses direitos consideram as formas como as crianças aprendem em situações do cotidiano: desempenhando um papel ativo, na interação com outras crianças e com adultos, em espaços que as convidam a vivenciar novas experiências e provocadas a resolver os desafios. Tais espaços, com ambientes internos e externos, são criados, equipados e organizados em conformidade com as características físicas e etárias das crianças e dispostos de tal forma que sejam heurísticos e oportunizem sempre novas iniciativas e descobertas.

O cuidado e educação nas creches e pré-escolas interage com outras áreas das políticas sociais. A abordagem intersetorial, em que diversos setores atuam articuladamente, é a forma mais eficiente e eficaz para assegurar os direitos fundamentais das crianças à vida, à saúde, ao bem-estar, à alimentação saudável, à higiene, ao brincar livre, individual e em grupo, ao contato com a natureza, à ampliação dos seus conhecimentos e às aprendizagens que estruturam o aprender e conviver ao longo da vida.

A interdependência e complementaridade desses direitos requer que os setores da educação, da saúde, do desenvolvimento social, dos direitos humanos, da cultura, segurança, meio ambiente, comunicação, e outras áreas estabeleçam um diálogo horizontal e promovam ações integradas visando ao atendimento da criança, numa concepção holística de pessoa, cidadã, sujeito social de direitos. A intersetorialidade é condição para essa ação conjunta.

Além da articulação interna das políticas sociais, a educação infantil está aberta para a dimensão familiar e comunitária do processo educacional. Confiança e respeito são dois valores que presidem a relação entre os estabelecimentos de educação infantil e as famílias e a comunidade, aquelas, em suas variadas configurações, esta, na diversidade cultural que a enriquece.

### **3.2.1. A intencionalidade da Educação Infantil**

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional confere à Educação Infantil uma finalidade explícita: promover o desenvolvimento integral da criança em todos os aspectos de sua personalidade nos primeiros cinco anos e onze meses de vida. Ao lhe atribuir essa função educacional, política e social, encerra no passado as concepções da creche e também do que restava na mente de algumas pessoas sobre a pré-escola como tempo e lugar para o mero cuidado físico, segurança e diversão da criança enquanto seus pais trabalham.

No conjunto da Educação Básica, ela cumpre um papel próprio e insubstituível, que responde às oportunidades que o desenvolvimento humano reservou para os primeiros anos de vida e corresponde às características dessa faixa etária. Por isso, a Educação Infantil é a primeira etapa de um processo de educação que culmina no término do ensino médio e pode prosseguir na educação superior. Em grande medida, todas as demais etapas dependem dessa base, pois sobre ela se constroem e sustentam. Em razão desse papel, a educação infantil deve ser realizada com a maior responsabilidade social e política e grande competência profissional.

Dessa finalidade decorre a necessidade de imprimir-lhe intencionalidade educacional. Uma intenção clara e explícita impregna o fazer pedagógico na creche e na pré-escola e orienta a formação dos profissionais que vão ocupar-se da educação das crianças. Tanto o currículo da educação infantil quanto o da formação de professores precisam ser formulados de tal maneira que conduzam o cotidiano pedagógico das instituições de educação infantil e a atuação dos seus profissionais à realização da finalidade acima referida.

A intencionalidade se opõe, em relação às crianças, ao espontaneísmo das ações e, em relação ao professor, a uma atitude de observador distante ou de apenas organizador do ambiente e das atividades. A concepção de criança como ser que se desenvolve, constrói seus conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social; criança que observa, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores não autoriza que se confie esse desenvolvimento a um processo natural ou espontâneo. Embora tenha direções genéticas e forças naturais, o desenvolvimento

infantil e as aprendizagens, cada vez mais complexas à medida que a criança cresce, requerem organização das experiências e das vivências no cotidiano das instituições de educação infantil. Uma intenção educacional preside as práticas de alimentar-se, vestir-se, higienizar-se, brincar, desenhar, pintar, recortar, ver livros e escutar histórias, fazer experiências, resolver conflitos, combinar e trabalhar juntos, aventurar-se no parque, organizar os brinquedos e outros materiais. A construção de novos conhecimentos implica selecionar, organizar, refletir sobre, planejar, mediar e avaliar o conjunto das práticas e interações.

Criar oportunidades que promovam o pleno desenvolvimento das crianças em ambientes seguros e acolhedores não significa *escolarizar* a educação infantil, no sentido de demarcar objetivos estanques, fragmentando as experiências, imprimir horários rígidos, facionando o tempo de forma artificial. É próprio dessa etapa da educação básica a adequação às características do ser criança, do seu modo de estar no mundo, desenvolver-se e de aprender. Essa forma de organizar a experiência pedagógica respeita e valoriza a liberdade, a iniciativa, a participação das crianças; promove o planejamento conjunto, a atividade em grupo, a curiosidade que leva à exploração e à descoberta, a iniciativa que segue o interesse das crianças, o gosto no fazer e a alegria do aprender.

A organização, ditada pela intencionalidade, de situações de aprendizagem e a mediação das atividades no sentido de aproveitar seu potencial heurístico educacional é o ponto de equilíbrio entre o espontaneísmo e a formalização estereotipada da vida cotidiana na creche e na pré-escola.

### **3.2.3 – Acompanhamento e avaliação na Educação Infantil**

As instituições de Educação Infantil devem criar procedimentos para acompanhar o trabalho pedagógico e constatar se os objetivos estão sendo alcançados. Há dois aspectos desse trabalho a ser acompanhado e avaliado: a própria oferta dos serviços e o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Os elementos que constituem a oferta dos serviços são os meios pelos quais as crianças vivenciam oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem. Daí a necessidade de que atendam aos parâmetros de qualidade definidos pelo Ministério da Educação e pelo respectivo sistema de ensino. É importante que todos os profissionais do estabelecimento educacional e as crianças participem dessa avaliação.

A avaliação do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças é tão importante quanto a da oferta dos serviços, pois ambos se inter-relacionam. Essa avaliação se enquadra nos parâmetros que a LDB lhe definiu: acompanhamento do desenvolvimento, sem objetivo de seleção, promoção ou classificação. É um acompanhamento processual, conseqüentemente, não pode resultar em classificação das crianças em “aptas” ou não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maduras” ou “imaturas”. O uso de práticas de verificação de aprendizagem tais como provinhas e testes é inadequado e não deve ocorrer, tampouco deve haver mecanismos de retenção das crianças.

Ela tem o objetivo de se constituir num instrumento de narrativa da trajetória de cada criança, suas conquistas, avanços, possibilidades e aprendizagens, bem como do grupo. Trata-se de um recurso de grande importância, pois ele fornece elementos para redefinir ações, planejar constantes feedbacks às próprias crianças e indicar os melhores caminhos para a continuidade da prática pedagógica.

Para acompanhar e avaliar as crianças, é importante a observação sistemática, crítica e reflexiva de cada uma individualmente, dos pequenos grupos em que está envolvida e da turma inteira, nas brincadeiras e interações. É fundamental a utilização de múltiplos registros, feitos pelos professores e pelas crianças (relatórios, portfólios, fotografias, desenhos, etc.), em diversos momentos, que evidenciem os processos ocorridos durante todo o percurso que realizam na educação infantil. O registro dessas aprendizagens deve ser compartilhado com as famílias.

A necessidade de acompanhar e avaliar aponta, mais uma vez, para a intencionalidade do processo educativo, que pressupõe observar, planejar, intervir e articular as ações e seus efeitos no desenvolvimento e na aprendizagem das crianças. Planejar, acompanhar e avaliar as práticas educativas são condições prioritárias para que a Educação Infantil proporcione um ambiente rico em oportunidades para promover o desenvolvimento infantil.