



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE EM CRUZ ALTA**

DANIELLI PEREIRA RODRIGUES

**ENCONTROS E DESENCONTROS ENTRE AS DCNEI E A BNCC: Análise dos
fundamentos pedagógicos e curriculares da Educação Infantil**

Cruz Alta

2023

DANIELLI PEREIRA RODRIGUES

ENCONTROS E DESENCONTROS ENTRE AS DCNEI E A BNCC: Análise dos
fundamentos pedagógicos e curriculares da Educação Infantil

Projeto de Pesquisa necessário para aprovação
no Componente Curricular de Pesquisa em
Educação: trabalho de conclusão de curso I, do
Curso de Graduação em Pedagogia –
Licenciatura, da Universidade Estadual do Rio
Grande do Sul.
Orientador: Profa. Me. Maria da Graça Prediger
Da Pieve

CRUZ ALTA

2023

Catálogo de Publicação na Fonte

R696e Rodrigues, Danielli Pereira.

Encontros e desencontros entre as DCNEI e a BNCC: análise dos fundamentos pedagógicos e curriculares da Educação Infantil / Danielli Pereira Rodrigues – Cruz Alta, 2023.

36f.

Orientadora: Prof^a. Me. Maria da Graça Prediger Da Pieve.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul; Curso de Licenciatura em Pedagogia, Unidade em Cruz Alta, 2023.

1. Educação Infantil. 2. BNCC. 3. DCNEI. 4. Encontros. 5. Desencontros.
I. Da Pieve, Maria da Graça Prediger. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Carina Lima CRB10/1905

DANIELLI PEREIRA RODRIGUES

ENCONTROS E DESENCONTROS ENTRE AS DCNEI E A BNCC: Análise dos fundamentos pedagógicos e curriculares da Educação Infantil

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia na Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Aprovado em...../...../.....

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^ª Me. Maria da Graça Prediger Da Pieve
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs)

Prof^ª. Dr^ª Armgard Lutz
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs)

Prof. Me. Odilon Antonio Stramare
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs)

CRUZ ALTA

2023

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me ajudar a enfrentar todos os obstáculos.

Ao meu marido e filhos, por me transmitirem força e incentivo, compreendendo a minha ausência enquanto me dedicava ao curso, me motivando a não desistir e a seguir em frente.

A minha mãe, meu irmão e minhas irmãs, que me apoiaram com palavras de carinho e orgulho por cursar uma faculdade.

Aos meus professores, por todos ensinamentos e pelo saber compartilhado.

À minha orientadora, pelas correções e apoio ao longo desse projeto.

Agradeço a todos, por me permitirem apresentar um desempenho melhor no meu processo de formação profissional.

RESUMO

O presente trabalho de conclusão de curso denominado “Encontros e desencontros entre as DCNEI e a BNCC: análise dos fundamentos pedagógicos e curriculares da Educação Infantil”, teve como objetivo geral identificar encontros e desencontros entre as DCNEI e a BNCC, analisando-os a partir de categorias pedagógicas e curriculares presentes nos documentos. Juntamente, como objetivos específicos pretendeu: ampliar conhecimentos sobre a legislação educacional atual para a etapa da Educação Infantil; compreender os fundamentos pedagógicos e curriculares que fundamentam a Educação Infantil contemporaneamente e que estão presentes nos respectivos documentos; identificar nos documentos oficiais supracitados os fundamentos pedagógicos e curriculares, estabelecendo entre eles, encontros e desencontros. Metodologicamente, a pesquisa inseriu-se em uma abordagem qualitativa de investigação, tendo como delineamento, a pesquisa documental. O objeto de estudo foram os documentos curriculares normativos da Educação Infantil: a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). A sustentação teórica foi encontrada em Dewey (2011), Fochi (2016), Galvão (1995), Marconi (2003), Bondioli (1998), Rego (1995), as DCNEI e a BNCC (BRASIL, 2009, 2017), bem como outros autores de igual relevância científica. Os resultados alcançados permitiram concluir que a Base Nacional Comum Curricular dialoga e reforça em seus fundamentos pedagógicos em relação as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, avançando, porém, na organização curricular ao estabelecer a centralidade da ação educativa na criança e na sua experiência e campos organizativos dessas experiências.

Palavras-chave: Educação Infantil. BNCC. DCNEI. Encontros. Desencontros.

ABSTRACT

This course conclusion work called “Encounters and disagreements between the DCNEI and the BNCC: analysis of the pedagogical and curricular foundations of Early Childhood Education”, had the general objective of identifying encounters and disagreements between the DCNEI and the BNCC, analyzing them from of pedagogical and curricular categories presented in the documents. Together, as specific objectives I intend to: expand knowledge about current educational legislation for the Early Childhood Education stage; understand the pedagogical and curricular foundations that underlie Early Childhood Education today and that are present in the respective documents; identify the pedagogical and curricular foundations in the aforementioned official documents, establishing encounters and disagreements between them. Methodologically, the research was part of a qualitative research approach, using documentary research as its design. The object of study were the normative curricular documents for Early Childhood Education: the National Common Curricular Base (BNCC) and the National Curricular Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI). Theoretical support was found in Dewey (2011), Fochi (2016), Galvão (1995), Marconi (2003), Bondioli (1998), Rego (1995), as well as DCNEI and BNCC (BRASIL, 2009, 2017), as well as like other authors of equal scientific relevance. The results achieved allowed us to conclude that the National Common Curricular Base meets, dialogues and reinforces its pedagogical foundations in relation to the National Curricular Guidelines for Early Childhood Education, advancing, however, in the curricular organization by establishing the centrality of educational action in the child and their experience and organizational fields of these experiences.

Keywords: Early Childhood Education. BNCC. DCNEI. Encounters. Mismatches.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	10
2.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL E A LEGISLAÇÃO EM TEMPOS ATUAIS.....	10
2.2 EDUCAÇÃO INFANTIL E OS FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE DIALOGAM COM OS DOCUMENTOS LEGAIS	13
2.2.1 Fundamentos pedagógicas.....	13
2.2.3 Fundamentos curriculares.....	16
3 METODOLOGIA.....	22
3.1 TIPO DE PESQUISA.....	22
3.2 OBJETO DA PESQUISA	22
3.3 INSTRUMENTO E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	22
3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	22
3.5 PROCEDIMENTOS ÉTICOS.....	23
3.6 RISCOS E BENEFÍCIOS.....	23
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	24
5 CONCLUSÃO.....	32
REFERÊNCIAS	34

1 INTRODUÇÃO

O presente projeto de pesquisa “Encontros e desencontros entre as DCNEI e a BNCC: análise dos fundamentos pedagógicos e curriculares da Educação Infantil” surgiu do interesse em conhecer os fundamentos contemplados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - Resolução CNE/ CEB n.º 5/2009 e na Base Nacional Comum Curricular na etapa da Educação Infantil, bem como, encontrar nos respectivos documentos, pontos e contrapontos.

A Base Nacional Comum Curricular, desde o final do ano de 2017, apresenta um currículo para a Educação Infantil e que foi complementado pelas respectivas redes, em nível nacional. No cenário educacional, provocou e continua provocando grandes mudanças, na perspectiva de alinhar todo o campo curricular. Ao mesmo tempo, e de acordo com estudos já realizados, a Base dialoga com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – Resolução CNE/ CEB n.º 05/ 2019.

A etapa da Educação Infantil atende crianças desde o nascimento até os cinco anos e onze meses, período correspondente a primeira infância no Brasil. Nesta etapa, a criança conhece o mundo através de suas experiências, através da manipulação e exploração de objetos. Estudos de várias áreas do conhecimento explicam a importância, as necessidades e os direitos das crianças nessa idade.

Nessa direção, a presente investigação busca responder ao seguinte problema de pesquisa: “quais os fundamentos pedagógicos e curriculares contemplados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e na Base Nacional Comum Curricular na etapa da Educação Infantil? Quais os encontros e desencontros existentes entre os dois documentos? Para isso, como objetivo geral, o estudo pretende identificar encontros e desencontros entre as DCNEI e a BNCC, analisando-os a partir de categorias pedagógicas e curriculares presentes nos documentos. Como objetivos específicos, propõe: a) Ampliar conhecimentos sobre a legislação educacional atual para a etapa da Educação Infantil; b) Compreender os fundamentos pedagógicos e curriculares que fundamentam a Educação Infantil contemporaneamente e que estão presentes nos respectivos documentos; c) Identificar nos documentos oficiais supracitados os fundamentos pedagógicos e curriculares, estabelecendo entre eles, encontros e desencontros.

Para tal, estabeleceu-se como bases metodológicas, a pesquisa documental, analisando-as sob a ótica da abordagem qualitativa (MINAYO, 1994). Como delineamento metodológico, caracterizou-se como pesquisa documental (MARCONI; LAKATOS, 2003). Apresentou como objeto de estudo os documentos da Base Nacional Comum Curricular e das Diretrizes

Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – Resolução nº 5/ 2009. Foram estabelecidas categorias para a realização da análise, apresentadas em quadros e analisadas qualitativamente.

Os fundamentos teóricos necessários para a compreensão e atendimento ao problema da pesquisa foram encontrados na legislação educacional brasileira (BRASIL, 1988, 1996, 1998 2009, 2017), (1998), Piaget (2013), Rego (1995), Galvão (1995), Fochi (2015), Finco (2015), Dewey (2011), Perrenoud (1999), bem como em outros teóricos de igual importância.

O trabalho está estruturado em cinco capítulos, quais sejam: O primeiro capítulo apresenta a introdução; o segundo capítulo trata da sustentação teórica da pesquisa, apresentando os seguintes subcapítulos: a Educação Infantil e a legislação em tempos atuais e, a Educação Infantil e os fundamentos teóricos que dialogam com os documentos legais. O terceiro capítulo apresenta a questão metodológica da pesquisa e o quarto e quinto capítulos, respectivamente, expõem os resultados e as conclusões da pesquisa.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

2.1 A EDUCAÇÃO INFANTIL E A LEGISLAÇÃO EM TEMPOS ATUAIS

A Educação Infantil é uma etapa muito importante no desenvolvimento da criança. As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a apresentam como:

Primeira etapa da Educação Básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaço institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção (BRASIL, 2009, p. 12).

Esse entendimento de Educação Infantil iniciou em 1988, com a promulgação da Constituição Federal que estabeleceu em seu Art. 208 que é dever do Estado garantir a Educação Infantil, em Creches e Pré-Escolas, às crianças até 5 (cinco) anos de idade (BRASIL, 1988). O texto constitucional apresenta a obrigatoriedade da Educação Básica a partir dos 4 (quatro) anos até aos 17 (dezesete), assegurando inclusive a gratuidade do ensino. E, ainda complementa, no mesmo artigo, que o “acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo” (Ibid.). Estabelece, portanto, no Art. 205, a grande finalidade da educação escolar, explicando que “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB n.º 9.394/ 1996, reafirma o direito à educação, regulamentando e legitimando os princípios constantes na Constituição Federal. No Art. 29, apresenta a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, definindo como finalidade o “desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996). Complementa, em seu texto legal (Art. 30), que a oferta da Educação Infantil dar-se-á em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade e, em Pré-Escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade (Ibid.).

Em 1998 é publicado os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - RCNEI, pelo Ministério da Educação, em 3 (três) volumes. Esses materiais representaram um marco na história da Educação Infantil, fundamentando as propostas pedagógicas e curriculares das redes e escolas em todo o Brasil. Não eram documentos obrigatórios, mas atendiam as

determinações da LDB naquele momento transitório de integrar às atividades educativas, os cuidados essenciais das crianças e suas brincadeiras (BRASIL, 1998). O Referencial contribuiu para a construção de propostas que visassem o desenvolvimento integral das crianças e para o reconhecimento dos direitos à infância (Ibid.). Propunham um currículo organizado em dois âmbitos de experiências, quais sejam: formação pessoal e social e conhecimento de mundo. Este último âmbito, por sua vez, constituía-se nos seguintes eixos de trabalho: Identidade e autonomia, Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, e matemática (Ibid.).

A Lei 11.274, sancionada em 2006 (BRASIL, 2006), altera a redação do artigo 32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Essa alteração provoca modificações na etapa da Educação Infantil, pois, impõe a matrícula de todos os educandos a partir dos 6 (seis) anos de idade no Ensino Fundamental, causando, conseqüentemente, mudanças na organização da Educação Infantil.

Em 2009, são instituídas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) - Resolução CNE / CEB nº 5/2009, que estabelece normativas a serem observadas na construção das propostas pedagógicas e curriculares para a Educação Infantil. Esse documento reúne princípios, fundamentos e procedimentos para orientar as políticas públicas na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares. Importante destacar o conceito de currículo da Educação Infantil, concebido como um “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” (Art. 3º., BRASIL, 2009), que buscam promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Importante destacar também, no Art. 4º, a definição de criança apresentada como centro do planejamento curricular e, concepção esta, que deve fazer parte das propostas pedagógicas da Educação Infantil.

[...] sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, 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, 2009).

Apresenta ainda os princípios éticos, estéticos e políticos que devem sustentar as propostas e conseqüentes práticas, as idades que compreende a etapa, informações sobre matrículas, objetivos da etapa e, dentre outras informações importantes, os eixos norteadores

que compõem a proposta curricular da Educação Infantil, que são as interações e a brincadeira (Ibid.).

Recentemente, em dezembro de 2017, foi aprovada a Base Nacional Comum Curricular para as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, conhecida como BNCC - Resolução CNE/ CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017 (BRASIL, 2017a), como se pode observar no Art. 1º, a seguir:

Art. 1º A presente Resolução e seu Anexo instituem a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), como documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais como direito das crianças, jovens e adultos no âmbito da Educação Básica escolar, e orientam sua implementação pelos sistemas de ensino das diferentes instâncias federativas, bem como pelas instituições ou redes escolares (BRASIL, 2017a, p. 4).

A Base foi elaborada à luz das Diretrizes, no caso, da Educação Infantil. Por ser um documento legal, obrigatório, institui as bases (mínimas) para a construção dos currículos das redes públicas e privadas, em nível nacional. Propõe uma organização curricular em Campos de Experiências, garantia de direitos de aprendizagem e desenvolvimento, desenvolvimento de competências e, objetivos de desenvolvimento e aprendizagem a serem observados. Organiza esses objetivos em três grupos etários, quais sejam: bebês, crianças bem pequenas (creche) e crianças pequenas (Pré-escola) (BRASIL, 2017b).

Organizar o currículo em Campos de Experiências, se baseia no que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências. de acordo com o documento da Base, “os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (BRASIL, 2017b, p. 40).

Quanto aos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, exigência legal da BNCC para a Educação Infantil, os mesmos foram elaborados tendo por base os eixos estruturantes “interações” e “brincadeiras”, constantes nas DCNEI e as dez competências gerais da BNCC. Estes direitos asseguram “as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural” (BRASIL, 2017b, p. 37).

Por sua vez, na Educação Infantil, as aprendizagens essenciais compreendem comportamentos, habilidades, conhecimentos e vivências que promovem aprendizagem e

desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes. Essas aprendizagens, portanto, constituem-se como objetivos de aprendizagem e desenvolvimento (BRASIL, 2017b).

2.2 EDUCAÇÃO INFANTIL E OS FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE DIALOGAM COM OS DOCUMENTOS LEGAIS

Os fundamentos pedagógicos e curriculares que estão presentes na Base Nacional Comum Curricular para toda a Educação Básica explicitam o conceito de educação integral e da noção de competências. Para a Educação Infantil, além desses conceitos, apresenta-se, no documento Base, a noção de criança, de Campos de Experiência, de sujeito ativo, de interação social e de brincar, enquanto direito da criança. Nos subcapítulos a seguir, exploram-se esses conceitos, através de teóricos das áreas de Psicologia e Pedagogia.

2.2.1 Fundamentos pedagógicos

Entender a criança como um sujeito histórico, de direitos e que se desenvolve integralmente através das interações e brincadeiras, conforme apresentado no capítulo anterior, leva a compreendê-la como um sujeito ativo, que constrói o seu conhecimento. Jean Piaget, psicólogo, a conceitua como um sujeito epistêmico, ativo, um ser que conhece e constrói o conhecimento agindo sobre o meio. Em sua teoria denominada Epistemologia Genética, Jean Piaget considerava as crianças como seres ativos em crescimento, com seus próprios impulsos internos e padrões de desenvolvimento. Também chamado de sujeito cognoscente, sujeito que conhece e que durante toda a sua vida, através de suas ações e interações sobre o meio, o objeto e outros sujeitos, constrói o conhecimento e desenvolve estruturas mentais cada vez mais complexas (PIAGET, 2013).

Para Teresa Cristina Rego (1995), Lev Semenovich Vygotsky, em sua teoria sócio-histórica ou sociocultural atribuí a maior importância ao conceito de interação. As relações sociais são fatores que interferem na constituição do sujeito, sendo fundamental o contexto cultural em que ele está inserido para seu desenvolvimento psicológico.

Vygotsky atribui enorme importância ao papel da interação social no desenvolvimento do ser humano. Uma das mais significativas contribuições das teses que formulou está na tentativa de explicitar (e não apenas pressupor) como o processo de desenvolvimento é socialmente constituído. Essa é a principal razão de seu interesse no estudo da infância (REGO, 1995, p. 56).

A interação que o indivíduo estabelece com o universo social em que se insere, particularmente como os parceiros mais experientes de seu grupo, é fundamental para a formação do comportamento e do pensamento humano. Para Vygotsky (apud REGO, 1995), o desenvolvimento do sujeito humano se dá a partir das constantes interações com o meio social em que vive, já que as formas psicológicas mais sofisticadas emergem da vida social. Assim, o desenvolvimento do psiquismo humano:

[...] é sempre mediado pelo outro (outras pessoas do grupo cultural), que indica, delimita e atribui significados a realidade. Por intermédio dessas mediações, os membros imaturos da espécie humana vão pouco a pouco se apropriando dos modos de funcionamento psicológico, do comportamento e da cultura, enfim, do patrimônio e da história da humanidade e de seu grupo cultural (REGO, 1995, p. 61).

Outro conceito relevante e promotor do desenvolvimento humano, na infância, é o brincar, entendido conceitualmente como brincadeiras, brinquedos e jogos. A criança tem como parte de sua natureza infantil, os jogos, brinquedos e brincadeiras que desenvolvem nelas o autoconhecimento e acabam expressando sua visão de mundo, tornando-a mais ativa e carinhosa. Através da brincadeira as crianças se tornam capazes de desenvolver a atenção, memória, imitação e a imaginação, interagem e socializam com o meio, enriquecendo cada vez mais a aprendizagem por meio da expressão, do trabalho em grupo, de investigação e experimentação das atividades permeando todos os momentos de aprendizagem.

Continuando com a teoria de Vygotsky, na releitura de Rego (1995), ele considera o brinquedo uma importante fonte de promoção de desenvolvimento. O termo "brinquedo", empregado por Vygotsky refere-se mais especialmente ao jogo de papéis ou à brincadeira de "faz-de-conta" (como, por exemplo, brincar de polícia e ladrão, de médico, de vendinha, etc.). Este tipo de brincadeira é característico nas crianças que aprendem a falar, e que, portanto, já são capazes de representar simbolicamente e de se envolver numa situação imaginária. Para Rego, “a atuação no mundo imaginário e o estabelecimento de regras a serem seguidas criam uma zona de desenvolvimento proximal na medida em que impulsionam conceitos e processos em desenvolvimento” (1995, p. 83).

É no brincar que a criança interage com o outro, se constitui como sujeito, produto e próprio produtor da sua história social e cultural, dividem experiências e costumes através das brincadeiras, assimilam e recriam suas realidades, construindo sua personalidade.

A criança passa a criar uma situação ilusória e imaginária, como forma de satisfazer seus desejos não realizáveis. Esta é, aliás, a característica que define o brinquedo de um modo geral. A criança brinca pela necessidade de agir em relação ao mundo mais

amplo dos adultos e não apenas ao universo dos objetos a que ela tem acesso (REGO, 1995, p. 82).

Nas brincadeiras, a criança usa sua imaginação, criam hipóteses, escolhas, assumem suas decisões, dão significados a atividades do cotidiano e talvez, mesmo que não intencionalmente, colocam os valores que carregam de sua cultura. Pedagogicamente, através do brincar o professor pode criar questões do cotidiano para que desafiem as crianças sobre sua rotina, para dividir suas experiências com o outro, interagir com diversas culturas e realidades, impor limites e provocações na tentativa de assimilar e compreender os problemas propostos por elas.

As crianças quando estimuladas de maneira certa, recriam a realidade na qual estão inseridas, ou até mesmo criam uma realidade só sua, para se esconder do meio em que vive, no brincar os objetos criam vida, outros significados através do imaginário de cada um. E mediante o brincar que o indivíduo se relaciona com o outro e com o mundo a sua volta, gerando autonomia nas suas escolhas e se constituindo como sujeito. É a partir dessas representações que se possibilita ter contato com a cultura de mundo mais ampla, levantando hipóteses para solucionar os problemas gerados através das brincadeiras e jogos que impulsionam o desenvolvimento.

Outro teórico de grande importância da área da Psicologia é Henry Wallon. É dele o conceito que ora se procura aprofundar de pessoa completa. Estudiosa de Wallon, Izabel Galvão contextualiza que:

Ao buscar focar o ser humano por uma perspectiva global, a psicogenética walloniana identifica a existência de alguns campos que agrupam a diversidade das funções psíquicas. A afetividade, o ato motor, a inteligência, são campos funcionais entre os quais se distribui a atividade infantil. Aparecem pouco diferenciados no início do desenvolvimento e só aos poucos vão adquirindo independência um do outro, constituindo-se como domínios distintos de atividade. A pessoa é o todo que integra esses vários campos e é, ela própria, um outro campo funcional (GALVÃO, 1995, p. 34).

Para Wallon (apud GALVÃO, 1995), a criança se compreende como uma pessoa completa, formada com base em três campos funcionais: a dimensão afetiva, a cognitiva e a motora. Devido ao seu objeto e à sua abordagem, a psicologia genética de Wallon traz um campo vasto de implicações educacionais, dentre elas, o desenvolvimento da pessoa completa.

Por fim, destaca-se o conceito de competência, presente na Base Nacional Comum Curricular. Conceitua-se o termo competência, na visão de Philippe Perrenoud, criador dos termos competências e habilidades. Para ele, competência significa a “capacidade de agir

eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles” (PERRENOUD, 1999, p. 4). Por sua vez, a Base Nacional Comum assim conceitua:

Mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atividades e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho (BRASIL, 2017, p. 10).

O texto da BNCC complementa que a “educação deve afirmar valores e estimular ações que contribuam para a transformação da sociedade, tornando-a mais humana, socialmente justa e, também, voltada para a preservação da natureza” (BRASIL, 2017b, p. 8).

2.2.3 Fundamentos curriculares

O currículo da Educação Infantil está organizado, de acordo com o documento mandatório da Base, em cinco (5) Campos de Experiências, interdisciplinares e intercampos, seis (6) direitos de aprendizagem e desenvolvimento, três (3) grupos etários¹ contendo em cada grupo e campo, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Além disso, a Base propõe, para toda a Educação Básica, incluindo a etapa da Educação Infantil, o desenvolvimento de dez (10) competências gerais.

Organizar o currículo em Campos de Experiências e não em âmbitos ou eixos², como era anteriormente, significa colocar a experiência, a vivência da criança, no centro do processo educativo. Significa compreender a centralidade na criança e não nos conteúdos de conhecimento.

O documento da Base assim explicita os Campos de Experiência:

Os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural. A definição e a denominação dos campos de experiência (BRASIL, 2017b, p. 40).

¹ Em cada campo de experiências, são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento organizados em três grupos por faixa etária; bebês (0-1a6m); Crianças bem pequenas (1a7m-3a11m); Crianças pequenas (4a-5a11m) (BRASIL, 2017, p. 25).

² Nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, os âmbitos são compreendidos como domínios ou campos de ação que dão visibilidade aos eixos de trabalho educativo para que o professor possa organizar sua prática e refletir sobre a abrangência das experiências que propicia às crianças (BRASIL, 1998, p. 45).

Retrocedendo no tempo, os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), já sinalizavam essa organização curricular em torno de dois âmbitos de experiências, os quais, incluíam as múltiplas linguagens. Assim, o currículo:

[...] se concretiza em dois âmbitos de experiências — Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo — que são constituídos pelos seguintes eixos de trabalho: Identidade e autonomia, Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, e matemática (BRASIL, 1998, p. 43).

O próprio Referencial, por sua vez, explica que os âmbitos são compreendidos como campos de ação que dão visibilidade aos eixos de trabalho educativo, possibilitando que o professor possa organizar sua prática e refletir sobre a abrangência das experiências que propicia às crianças (BRASIL, 1998).

Dessa forma, a organização curricular proposta na Base, modifica-se de âmbitos de Experiências para Campos de Experiências, não referindo-se às diversas linguagens. Apenas, explicita que a definição e a denominação dos campos de experiências, “se baseiam no que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a ser propiciados às crianças e associados às suas experiências” (BRASIL, 2017b, p. 40). Considerando esses saberes e conhecimentos, os campos de experiências em que se organiza a BNCC são: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; e, Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Através das experiências que ocorre sentido pessoal e coletivo aos indivíduos, e a organização por campos de experiência dá visibilidade ao fazer e agir das crianças, mostra que as experiências são contínuas e que deve ocorrer uma interação participativa, que no momento da convivência, amplia sua experiência sobre o eu e o mundo.

Deve-se compreender o conceito de campos de experiência, os quais, para Paulo Sergio Fochi (2015):

[..] não podem ser tratados como divisões de áreas ou componentes disciplinares, tal qual a escola está acostumada a se estruturar. Não significa olhar simples e isoladamente para uma divisão curricular, apartando-se da organização do contexto, mas compreender que a organização dos espaços, a escolha dos materiais, o trabalho em pequenos grupos, a gestão do tempo e a comunicação dos percursos das crianças constituem uma ecologia educativa. Implica conceber que ali se abrigam as imagens as palavras, os instrumentos e os artefatos culturais que constituem os campos de experiência (FOCHI, 2015, p. 222-223).

Toda experiência vivida pelas crianças transforma-se em base para novas experiências, e por intermédio dos rabiscos, contação de histórias, manipulações dos objetos, interação com

o outro, vai criando situações novas que acaba incentivando a explorar o ambiente e assim transformá-lo. Paulo Fochi (2015) em seu texto, retoma as ideias propostas por Bondioli e Mantovani sobre três princípios importantes da didática do fazer: a ludicidade, a continuidade e a significatividade das experiências. Organizar os campos de experiência com base nesses princípios passa a ser um exercício político e pedagógico, ético e estético.

É mediante a ludicidade que as crianças experienciam mundos novos, brincadeiras de faz de conta, se sentem livres para construir narrativas independentes, criam seus próprios argumentos diante das atividades que exploram. E a ação do professor deve organizar um contexto com repertório ampliado e todas as atividades darão origem ao segundo princípio, pois deve haver tempo para organizar as informações levando a continuidade para garantir então o crescimento e a qualidade das experiências. A continuidade resulta em condições objetivas de tempo, de materiais, de espaço e de grupo, transpõem como o contexto é organizado pelas ações e intervenções dos adultos. Fochi diz que “na continuidade das experiências é que reside a força e a vitalidade da ação das crianças em compreender, explorar e aprofundar as suas hipóteses afetivas, cognitivas e sociais sobre o mundo” (2015, p. 226). Assim, a continuidade pega as experiências adquiridas e modifica as novas experiências, trazendo o terceiro princípio que é, a significatividade. A disposição do lúdico com o contínuo acaba por trazer um significado aos sujeitos, pois o conhecimento é construído dentro de cada um, visto que as crianças aprendem porque querem compreender o mundo no qual pertencem.

Daniela Finco (2015), por sua vez, questiona a forma como o currículo está organizado para as crianças da Educação Infantil e como organizar uma educação específica para a infância.

Como podemos estruturar uma proposta de educação que contemple as necessidades e as especificidades das crianças pequenas? A educação infantil pode organizar seu trabalho pedagógico sem antecipar os modelos escolarizantes? Como a programação pedagógica por meio dos campos de experiência educativa pode se apresentar como uma alternativa para a educação da infância? Pensar um currículo flexível exige enxergar a criança pequena como possuidora de muitas potencialidades, e surpreendentes competências, co-construtora do conhecimento e da identidade através do relacionamento com outras crianças no coletivo infantil e produtoras de cultura (FINCO, 2015, p. 234).

Sendo assim, a Educação Infantil, tem como protagonista a criança e o professor deve organizar e planejar ambientes com materiais com que as crianças possam explorar, instigar a imaginação, proporcionar desafios e descobertas para as experiências cotidianas, dando significado e valorizando suas ideias.

Deve-se considerar as hipóteses das crianças e valorizar seus sentidos, ver que as brincadeiras são uma forma de linguagem e vinculam aos processos gerais de constituição da

criança: a expressão, o afeto, a sexualidade, a socialização, o brincar, a linguagem, o movimento, a fantasia e o imaginário. E para desempenhar um bom papel social, a Educação Infantil deve respeitar e valorizar a diversidade das crianças, construir currículos e campos de experiências junto das crianças e com a participação ativa das famílias, privilegiando a autoaprendizagem.

Dessa forma, organizar o currículo em campos de experiência educativa “possibilita uma programação pedagógica construída a partir de uma pedagogia das relações, possibilita a constituição de um espaço de escuta, de respeito as suas especificidades” (FOCHI, 2015, p. 243), de valorização de sua cultura, no intuito de garantir-lhe o direito de ser criança.

A pedagogia dos campos de experiência é relacional, o conhecimento é produzido na interação entre a criança e o mundo, entre os adultos e as crianças, entre as crianças e as outras crianças. E deve-se reconhecer que as crianças têm em si o desejo de aprender.

Para John Dewey (2011), a experiência é um campo na qual se precisa compreender, pois nem toda experiência é educativa, algumas podem limitar, produzir indiferença, insensibilidade e incapacidade de reação, criar rotinas que irão limitar futuramente experiências novas. Para Dewey, a educação tradicional proporciona experiências muitas vezes erradas, tornando o ensino cansativo, entediante e maçante. Assim, segundo ele, aprender por experiência:

[...] em oposição à aprendizagem através de textos e professores, a aquisição de habilidade e técnicas como meio para atingir fins que correspondem às necessidades diretas e vitais do aluno em oposição à sua aquisição através de exercício e treino, aproveitar ao máximo as oportunidades do presente se opõe à preparação para um futuro mais ou menos remoto; o contato com um mundo em constante processo de mudança em oposição a objetivos e materiais estáticos. (DEWEY, 2011, p. 22).

Ainda, segundo Dewey, é essencial uma teoria da experiência, a qual:

[...] indique uma direção positiva para a seleção e organização de conteúdos e métodos educacionais apropriados quando se tenta buscar um novo caminho para o trabalho das escolas. O processo é lento e árduo. É uma questão de crescimento, e há muitos obstáculos que tendem a impedir o crescimento e a desviá-lo para caminhos errados (DEWEY, 2011, p. 30-32).

As experiências devem ter uma continuidade, operando de forma diferente em diversas circunstâncias, para que corra um crescimento. Porém, esse crescimento deve ser direcionado e está conectado com a educação, mesmo que cresça como um padrão, pode-se aumentar sua eficiência, Dewey diz que quando o crescimento em uma direção particular conduz ao crescimento contínuo, ele satisfaz o critério de educação como crescimento, pois o conceito deve ter aplicação universal e não especializada e limitada (DEWEY, 2011).

Como a educação vai criando escolhas nas experiências, quando a criança aprende a falar ela vai querer novas aprendizagens, através do estímulo ela irá ampliar suas condições subsequentes, vai querer aprender a ler criando novas oportunidades, mas quando decidir por uma determinada área acaba limitando o ambiente que vai atuar futuramente.

O professor deve sempre direcionar e criar desafios aos alunos, fazer com que as experiências em sala despertem a curiosidade em saber mais sobre determinados assuntos, fortalecendo a criança a ter iniciativa que despertem no futuro interesse a ir a lugares além de seus limites. Deve ter cuidado com quais hábitos estão sendo criados, para avaliar se essas atitudes prejudicam ou permitem um crescimento contínuo, devendo compreender que cada um aprende de maneira individual. E que não somente condições internas, mas também as externas influenciam nas experiências sem lançar mão da imposição.

Uma responsabilidade fundamental do educador não é apenas estar atento ao princípio geral de que as condições ambientais modelam a experiência presente, mas também reconhecer concretamente que as circunstâncias ambientais conduzem a experiências que levam ao crescimento. Acima de tudo, o educador deve saber como utilizar as circunstâncias físicas e sociais existentes, delas extraíndo tudo o que possa contribuir para a construção de experiências válidas (DEWEY, 2011, p. 32).

As situações e interações andam juntas, a experiência é criada com o que está acontecendo com o indivíduo e o seu ambiente. O ambiente criado, faz com que haja interação com necessidades pessoais, desejos, propósitos e capacitam a interagir com o meio e com os colegas.

A obra “As cem linguagens da criança: a abordagem da Reggio Emília na educação da primeira infância”, dos autores Carolyn Edwards, Lella Gandini e George Forman (1999), documenta o conjunto de escolas criadas em Reggio Emilia, no norte da Itália e a história de como Loris Malaguzzi, um intelectual e jovem professor italiano, interessou-se pela construção de uma nova escola logo após a Segunda Guerra Mundial. Trata-se de um sistema de ensino ou mesmo uma abordagem, o qual pode ser descrito como uma coleção de escolas para crianças pequenas, nas quais o potencial intelectual, emocional, social e moral de cada criança é cuidadosamente cultivado e orientado. Envolve a presença das crianças em projetos envolventes, de longa duração e tem como princípio que as crianças são curiosas e criativas e por meio da exploração elas se conectam e acabam se interessando mais em aprender, em um ambiente que provoque curiosidade para explorar. A abordagem de Reggio Emília dá destaque para o protagonismo do aluno, estimulando o desenvolvimento integral das crianças pois através das representações simbólicas transfere oportunidades de aprendizagem.

A abordagem Reggio Emília traz como principal forma de aprendizagem:

Os ateliês dentro do espaço escolar, equipados com uma infinidade de materiais, recursos e elementos da natureza que podem ser utilizados pelas crianças e pelos professores, organizados em prateleiras para melhor visualização e seleção, os ateliês proporcionam às crianças a prática das cem linguagens (ARAÚJO, 2023, p.51).

Constituem-se em espaços organizados, para propiciar descobertas e estimular assim, o desenvolvimento intelectual. Da mesma forma, incentiva-se a expressão da criança através de diferentes linguagens. Para Edwards, Gandini e Forman (1999, p, 21), nessa abordagem, as crianças pequenas “são encorajadas a explorar seu ambiente e a expressar a si mesmas através de todas as suas “linguagens” naturais ou modos de expressão, incluindo palavras, movimento, desenhos, pinturas, montagens, escultura, teatro de sombras, colagens, dramatizações e música”.

Edwards, Gandini e Forman (1999), explicam essa abordagem: salas de aula organizadas para apoiar a aprendizagem por meio de um enfoque cooperativo de solução de problemas; uso de pequenos grupos na aprendizagem de projetos; continuidade de professores/alunos (dois professores trabalham juntos com a mesma classe por três anos); método de gerenciamento baseado na comunidade. Assim, segundo os autores, em Reggio Emilia, a educação é vista como uma “atividade comunitária e uma participação na cultura através da exploração conjunta entre crianças e adultos que, juntos, abrem tópicos à especulação e à discussão” (Ibid., 1999, p. 22). Resumindo, a abordagem oferece novos meios de pensar sobre a natureza da criança como aprendiz, sobre o papel do professor, sobre a organização e o gerenciamento da escola, sobre o desenho e o uso dos ambientes físicos, e sobre o planejamento de um currículo que guie experiências de descobertas conjuntas e solução de problemas (Ibid.).

3 METODOLOGIA

Os aspectos metodológicos que nortearam a pesquisa estão apresentados a seguir: tipo de pesquisa, objeto da pesquisa, instrumento e procedimento de coleta de dados, procedimento de análise de dados, procedimentos éticos e, por fim riscos e benefícios.

3.1 TIPO DE PESQUISA

A pesquisa adotou a abordagem qualitativa, mais apropriada para as investigações na área das Ciências Humanas. Encontrada em Maria Cecília de Souza Minayo (1994), este tipo de pesquisa apresenta características particulares, pois “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 1994, p. 21-22).

Com relação ao delineamento metodológico, caracterizou-se como pesquisa documental, a qual no seu conceito é “restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias” (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 174). Apresentou como objeto de estudo os documentos da Base Nacional Comum Curricular e das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

3.2 OBJETO DA PESQUISA

Esta pesquisa apresenta como objeto a ser analisada, o documento da Base Nacional Comum Curricular e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – Resolução nº 5/ 2009.

3.3 INSTRUMENTO E PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Foi elaborado um quadro de coleta de dados que auxiliou na compreensão do universo da pesquisa documental e, que de acordo com Marconi e Lakatos, “facilita, ao leitor, a compreensão e interpretação rápida da massa de dados, podendo, apenas com uma olhada, apreender importantes detalhes e relações” (2003, p. 169). Foram estabelecidas categorias para a realização da análise.

3.4 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Foi realizada a análise qualitativa dos dados coletados identificando, analisando e realizando a inferência dos dados coletados referente aos objetivos e problema da pesquisa.

3.5 PROCEDIMENTOS ÉTICOS

Por se tratar de uma pesquisa documental, e que não envolve contato com seres humanos, não precisará passar pelo Conselho de Ética em Pesquisa da Uergs.

3.6 RISCOS E BENEFÍCIOS

Não apresenta riscos, pois a realização é através da pesquisa nos dois documentos normativos e oficiais, no intuito de compreender os pontos e contrapontos existentes. Os benefícios se referem a aquisição de conhecimentos aprofundados sobre o tema, oriundos da análise dos documentos.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Este capítulo apresenta os resultados e as discussões obtidas na pesquisa “Encontros e desencontros entre as DCNEI e a BNCC: Análise dos fundamentos pedagógicos e curriculares da Educação Infantil”, realizadas por meio de uma análise e levantamento de dados dos seguintes documentos: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Base Nacional Comum Curricular.

A Educação Infantil iniciou em nosso país com viés assistencialista, de guarda e cuidados à criança, enquanto a família trabalha. Também, no decorrer dos anos, apresentou propostas centradas no preparo das crianças para a alfabetização, com grandes pinceladas escolarizantes. Com a Constituição Federal de 1988, as Creches e Pré-Escolas, que atendiam crianças de zero a seis anos, tornam-se dever do Estado. E, em 1996, com a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional, a Educação Infantil passa a ser a primeira etapa da Educação Infantil. E, a partir de 2006, a Educação Infantil passou a atender a crianças de zero a cinco anos, atual configuração.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil instituída pela Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009 (BRASIL, 2009), normatiza, as propostas pedagógicas das escolas e redes de ensino públicas e privadas em nível nacional. O Parecer CNE/ CEB 20/ 2009, que acompanha e trata da revisão das Diretrizes, esclarece que:

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de caráter mandatório, orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação, e também o planejamento, desenvolvimento e avaliação pelas unidades de seu Projeto Político-Pedagógico e servem para informar as famílias das crianças matriculadas na Educação Infantil sobre as perspectivas de trabalho pedagógico que podem ocorrer (BRASIL, 2009b, p. 3).

O Parecer CNE/ CEB 20/ 2009 detalha todo o teor da Resolução e deixa claro que as creches e pré-escolas se constituem em estabelecimentos educacionais públicos ou privados, que educam e cuidam de crianças de zero a cinco anos de idade. E, da mesma forma, devendo ter profissionais com a formação específica legalmente determinada, a habilitação para o magistério superior ou médio, refutando funções de caráter assistencialista, embora mantenha a obrigação de assistir às necessidades básicas de todas as crianças (BRASIL, 2009b).

A Base Nacional Comum Curricular, aprovada e homologada em dezembro de 2017 através da Resolução CNE/CP nº 2/2017 (BRASIL, 2017a), informa que as Diretrizes instituem e orientam a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica.

A Base, de acordo com a Resolução, se fundamenta legalmente na Constituição Federal na LDB e no Plano Nacional de Educação – PNE 2012 – 2024. Na etapa da Educação Infantil, a Base ainda se fundamenta nas próprias Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, reforçando o seu teor normativo.

Dessa forma, diante do problema da pesquisa, de procurar conhecer e compreender os fundamentos pedagógicos e curriculares contemplados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e na Base Nacional Comum Curricular na etapa da Educação Infantil, como também, identificar encontros e desencontros existentes entre os dois documentos, buscar-se-á, neste capítulo, apresentar e discutir os achados da pesquisa.

De ambas as legislações, estabeleceu-se as inicialmente as seguintes categorias pedagógicas: conceito de Educação Infantil; conceito de criança; o educar e cuidar, na Educação Infantil e, princípios da Educação Infantil. Como categorias curriculares, estabeleceu-se: conceito de currículo; eixos estruturantes do currículo; organização do currículo por experiências; organização curricular; desenvolvimento de competências; direitos de aprendizagem e desenvolvimento; e, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento.

O Quadro Nº 1, a seguir, estabelece as categorias pedagógicas pesquisadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e na Base Nacional Comum Curricular para a etapa da Educação Infantil.

Quadro Nº 1 – Categorias pedagógicas

Categorias pedagógicas	DCNEI	BNCC
Base Legal (nº da Lei)	Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009	Resolução CNE/CP nº 2 de 22 de dezembro de 2017.
Objetivo da Lei	1.1 Esta norma tem por objetivo estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil (BRASIL, 2010, p.11).	Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica (BRASIL, 2017, P. 1).
Conceito de Educação Infantil	Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e	Primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada (p. 34).

	supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social (p. 12).	
Conceito de criança	Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, 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 (Ibid., p.12).	Como 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 [...] (p. 38).
O educar e cuidar, na Educação Infantil.	As propostas pedagógicas deverão: Assumir a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias (p. 17); Assegurar a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo (p. 19).	Vincula o educar e o cuidar, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo (p. 34).
Princípios da Educação Infantil	Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (p.16).	Está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva (p.7).

Fonte: A Autora (2023).

O Quadro Nº 2, na sequência apresenta as categorias curriculares pesquisadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e na Base Nacional Comum Curricular para a etapa da Educação Infantil.

Quadro Nº 2 – Categorias curriculares

Categorias Curriculares	DCNEI	BNCC
Base Legal (nº da Lei)	Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009	Resolução CNE/CP nº 2 de 22 de dezembro de 2017.
Objetivo da Lei	1.1 Esta norma tem por objetivo estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil. (BRASIL, 2010, p.11).	Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica (BRASIL, 2017, p. 1).
Conceito de currículo	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 (Ibid., p. 12).	Experiências que acolhem as situações concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (p. 40).
Eixos estruturantes do currículo	As práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira (Ibid., p. 25)	Na Educação Infantil, as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças têm como eixos estruturantes as interações e a brincadeira (p. 40).
A organização do currículo por experiências	Deve garantir “experiências que: Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais [...]”; Favoreçam a “imersão das crianças nas diferentes linguagens [...] (p. 12).”; Possibilitem “narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita [...]”; Recriem “relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais”; Ampliem a “participação das crianças nas atividades individuais e coletivas”; “Elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar”; [...].	Se organiza em campos de experiências: 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 (p. 40-43).

Organização curricular	Não faz referência.	Está estruturada em cinco campos de experiências
Desenvolvimento de competências	Não faz referência.	Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem concorrer para assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, que consubstanciam, no âmbito pedagógico, os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.
Direitos de aprendizagem e desenvolvimento	Não faz referência.	Na primeira etapa da Educação Básica, e de acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeira), devem ser assegurados seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento, para que as crianças tenham condições de aprender e se desenvolver: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se (p. 25).
Objetivos de aprendizagem e desenvolvimento	Não faz referência.	São as aprendizagens essenciais que “compreendem tanto comportamentos, habilidades e conhecimentos quanto vivências que promovem aprendizagem e desenvolvimento nos diversos campos de experiências, sempre tomando as interações e a brincadeira como eixos estruturantes” (p. 44).

Fonte: A Autora (2023).

Das categorias estabelecidas e coletadas nos dois documentos curriculares da Educação Infantil, constata-se claramente que a BNCC dialoga, reforça e avança em seus fundamentos, modificando com relação à estrutura curricular da Educação Infantil.

O conceito de Educação Infantil, nos dois documentos, como primeira etapa da Educação Básica, que cuida e educa e significa a primeira separação com os vínculos familiares e a socialização em ambientes institucionais não domésticos. Trata-se de uma instituição educativa, com finalidades, como está normatizada na LDB: “desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1996).

O conceito de criança nas DCNEI, como ser histórico e de direitos é fortalecido na BNCC na perspectiva da criança como protagonista e que se apropria do conhecimento por meio de suas ações e suas interações com o mundo físico e social. Rita Trevisan (2018), do Site Nova Escola, em estudo comparativo entre os RCNEI, DCNEI e BNCC, explica que nas DCNEI, a atenção já estava voltada para a criança, e o documento Base “reforça a importância do aluno ter acesso ao conhecimento cultural e científico, assim como o contato com a natureza, preservando o modo que a criança situa-se no mundo” (TREVISAN, 2018, p. 17). Piaget (2013), por sua vez, na área da Psicologia, ao considerar o sujeito ativo, explica que é nas interações com o objeto, com o meio, que se desenvolve. É realizando ações sobre os objetos, que coordenando essas ações, que assimila e constrói o conhecimento.

As DCNEI, em 2009, já estabeleciam que cuidar e educar são dimensões indissociáveis presentes nas propostas e práticas infantis o que a Base (BRASIL, 2017), valida e reforça, esclarecendo inclusive que estão presentes em situações de rotina, na organização do ambiente, nos momentos de alimentação e tantos outros que acontecem na Educação Infantil. Os documentos se encontram, da mesma forma, no estabelecimento dos princípios da Educação Infantil, éticos, políticos e estéticos.

O que muda, então, da BNCC em relação às Diretrizes? O Quadro N° 2, apresenta claramente os desencontros entre ambos, mas, não no sentido de negação, e sim, de avanços nas propostas das escolas infantis, por entender, que a organização curricular não deva ser compartimentalizada, em áreas, âmbitos ou eixos e sim, centrar toda a ação educativa na criança e na sua experiência. As DCNEIs não faz referência à organização curricular na Educação Infantil, porém, o documento dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – RCNEI, datado de 1998 (BRASIL, 1998), orienta que os currículos devam ser organizados em âmbitos ou eixos³, explicitando que os “âmbitos são compreendidos como domínios ou campos de ação que dão visibilidade aos eixos de trabalho educativo para que o professor possa organizar sua prática e refletir sobre a abrangência das experiências que propicia às crianças” (BRASIL, 1998, p. 45).

A criança pequena conhece o mundo através de suas experiências que envolvem o seu corpo. Assim, como esclarece o excerto da legislação (de ambas), o currículo é constituído por experiências “que acolhem as situações concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2017, 40). E esse entendimento de currículo, as próprias Diretrizes já sinalizavam, ao afirmar que o

³ Formação Pessoal e Social e Conhecimento de Mundo. (BRASIL, 1998, p. 46).

currículo deve garantir “experiências que: promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais [...] (BRASIL, 2009, p. 12)”.

Assim sendo, a Base propõe o desenho curricular em cinco (5) Campos de Experiências, com definições que se baseiam no que as DCNEI trazem, os saberes e conhecimentos fundamentais das crianças. Os Campos de Experiências, como já discutido no referencial teórico desse estudo, possibilitam colocar a criança no centro do processo educativo, envolvendo experiências fundamentais para que a criança aprenda e se desenvolva. Inverte-se assim, a lógica da centralidade do conteúdo, da organização em datas comemorativas e de propostas escolarizantes.

Reforça-se o já dito, com as palavras de Fochi:

A pedagogia dos campos de experiência é relacional, ou seja, o conhecimento é produzido na interação entre a criança e o mundo, entre os adultos e as crianças, entre as crianças e as outras crianças. É uma pedagogia que reivindica estar aberto para a complexidade que é conhecer e conhecer-se (FOCHI, 2016, p. 5).

A organização do currículo em campos de experiência possibilita flexibilidade, valorização das experiências e da cultura de cada região e autonomia na construção do projeto pedagógico. Estas mudanças significam avanços da BNCC em relação às DCNEIS. Fochi (2017) sobre essas mudanças, denominadas de desencontros, neste estudo, continua esclarecendo:

[...] o fato de articular a esses campos de experiência direitos de aprendizagem que expressam os diferentes modos como as crianças aprendem, ou seja, convivendo, brincando, participando, explorando, expressando e conhecendo-se. Esses verbos, que se repetem em cada um dos campos, provocam o adulto a pensar e estruturar o trabalho educativo a partir de uma concepção de criança que age, cria e produz cultura, algo muito diferente da imagem de criança que é receptora passiva e expectadora do adulto, tão comum nas pedagogias tradicionais (FOCHI, 2016, p. 6).

Finco (2015), por sua vez, explica que se a criança é o centro do planejamento, então o currículo para elas exige:

Um currículo para crianças pequenas exige estar inserido na cultura, na vida das crianças, das famílias, das práticas sociais e culturais, ou seja, é um currículo situado que encaminha para a experiência não na perspectiva do seu resultado, mas naquela que contenha referências para novas experiências, para a busca do sentido e do significado, que considera a dinâmica da sensibilidade do corpo, a observação, a constituição de relações de pertencimento, a imaginação, a ludicidade, a alegria, a beleza, o raciocínio, o cuidado consigo e com o mundo (FINCO, 2015, p. 196).

De outra forma, organizar o currículo em campos de experiências educativas significa praticar uma pedagogia das relações, uma pedagogia relacional (FOCHI, 2015), a qual, concebe as interações entre adultos e crianças, como essencial para a produção do conhecimento. Sobre as interações e sua importância no campo educativo e social, como um todo, Vygotsky teve grande interesse no estudo da infância, atribuindo grande importância ao papel da interação social no desenvolvimento do ser humano em “explicitar (e não apenas pressupor) como o processo de desenvolvimento é socialmente constituído” (REGO, 1995, p. 56).

Assume-se assim, que a BNCC reforça as Diretrizes, trazendo maior detalhamento na organização curricular, que não consta nas DCNEI, os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento e o desenvolvimento de competências gerais (para toda a Educação Básica), como transversalidade.

Sobre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, a BNCC ressalta que se deve garantir, para que as crianças possam conviver, brincar, participar, explorar, se expressar, se conhecer para aprender e se desenvolver. E tem como objetivo compreender os comportamentos, habilidades e conhecimentos, sempre levando em conta os eixos estruturantes.

Agora, sobre as competências que devem ser desenvolvidas, iniciando já na Educação Infantil, a Base, em uma análise simples e positiva, atribui a ela, os conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atividades e valores, necessárias para a vida cidadã (BRASIL, 2017).

5 CONCLUSÃO

O presente Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia intitulado “Encontros e desencontros entre as DCNEI e a BNCC: análise dos fundamentos pedagógicos e curriculares da Educação Infantil” surgiu do interesse em conhecer os fundamentos contemplados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil - Resolução CNE/ CEB n.º 5/2009 e na Base Nacional Comum Curricular na etapa da Educação Infantil, bem como, encontrar nos respectivos documentos, pontos e contrapontos.

Retornando aos objetivos propostos na pesquisa realizada, concluiu-se que:

- a) Atualmente as DCNEI, assim como a BNCC, representam os principais documentos curriculares normativos para a etapa da Educação Infantil, sendo nacionalmente institucionalizados para a construção das propostas pedagógicas e curriculares das redes públicas e privadas. Ambos os documentos representam avanços em relação a as concepções assistencialistas e escolarizantes presentes por muito tempo na história da Educação Infantil. Estão fundamentados na Constituição Federal de 1998 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996. Da mesma forma, compreendeu-se a importância dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de 1998, que serviu de marco orientativo às escolas e suas propostas pedagógicas, estando, por sua vez, também alinhado a Constituição Federal e a própria LDB, no importante momento em que as escolas de Educação Infantil, deixam de pertencer às Secretarias de Assistência Social dos Municípios e passam a pertencer ao sistema educacional;
- b) Identificou-se, teoricamente, os fundamentos pedagógicos e curriculares que fundamentam a Educação Infantil contemporaneamente e que estão presentes nos documentos das DCNEI e da BNCC, quais sejam: conceito de criança, interações e brincadeiras, desenvolvimento integral, competências, experiência e as concepções italianas, principalmente, a abordagem da Reggio Emilia;
- c) Através do estabelecimento das categorias elencadas nos Quadros de nº 1 e 2 (conceitos de Educação Infantil, criança, educar, cuidar, princípios, currículo, eixos, organização curricular, competências, direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento) identificou- os encontros e desencontros entre as DCNEI e a BNCC, analisando-os a partir dos fundamentos teóricos pedagógicas e curriculares presentes na revisão da literatura.

Assim, a Base informa que as Diretrizes instituem e orientam a implementação da Base, reforçando seu teor normativo e avançando na organização curricular em Campos de

Experiência. A atenção à criança, como protagonista, já advém das Diretrizes e a Base a coloca, no centro do processo educativo, enquanto um sujeito ativo, que constrói o conhecimento e se desenvolve a partir de suas próprias experiências.

As DCNEI, em 2009, já estabeleciam que cuidar e educar são dimensões indissociáveis presentes nas propostas e práticas infantis, o que a Base, valida e reforça. Os documentos se encontram, da mesma forma, no estabelecimento dos princípios da Educação Infantil, éticos, políticos e estéticos., na concepção de criança, nos eixos “educar e brincar”, bem como no nas finalidades da Educação Infantil.

O que muda da BNCC em relação às Diretrizes? Os desencontros presentes, constituem-se em avanços nas propostas das escolas infantis, por entender, que a organização curricular deva centrar toda a ação educativa na criança e na sua experiência, estabelecendo campos organizativos dessas experiências.

Finalizando, foi de grande valia e deixo registrado a importância dessa pesquisa, pois a BNCC na etapa da Educação Infantil, veio para reforçar o que já estava dito nas DCNEI e, avançar, contribuindo e assegurando os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Os caminhos para novas pesquisas estão abertos e sugere-se, ir a campo, nas próprias práticas pedagógicas, verificar as mudanças ali encontradas a partir da normatização curricular presentes nos documentos analisados.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO. Vanessa Freitag de. **A prática pedagógica e as concepções de ensino aprendizagem.** Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988).** Brasília, DF: Senado Federal, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm Acesso em 08 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº. 11.274, 6 de fevereiro de 2006.** Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. 2006a. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/111274.htm. Acesso em 08 out. 2023.

BRASIL. **Lei nº. 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em 08 out. 2023.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 20/2009, aprovado em 11 de novembro de 2009.** Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009a. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_PAR_CNECEBN202009.pdf?query=INFANTIL. Acesso em 20 nov. 2023.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** 1998. Disponível em: portal.mec.gov.br. Acesso em 08 out. 2023.

BRASIL. **Resolução nº. 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009b Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/mais-educacao/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13684-resolucoes-ceb-2009>. Acesso em 08 out. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 2, de 22 de dezembro de 2017.** Institui e orienta a implantação da Base Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, DF, 2017a. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECPN22017.pdf?query=curriculo. Acesso em: 20 nov. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a Base.** Brasília, DF, 2017b. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 20 nov. 2023.

BONDIOLI, Anna; **Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva/** Anna Bondioli e Susanna Mantovani; tradução Rosana Severino Di Leone e Alba Olmi. 9.ed.Porto Alegre: Artmed, 1998.

DEWEY, John. **Experiência e educação**. São Paulo: CDN, 2011.

EDWARDS, Carolyn.; GANDINI, Leila; FORMAN, George. **As Cem Linguagens da Criança**: a abordagem de Reggio Emília na Educação da Primeira Infância, 1999.

FINCO, Daniela. **Campos de experiência educativa e programação pedagógica na escola da infância**. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmem; FARIA, Ana Lúcia Goulart de (orgs.). Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. p. 233-245.

FOCHI, Paulo. S. **A didática dos campos de experiência**. In. Revista Pátio Educação Infantil, nº 49. Porto Alegre, RS: Grupo A, 2016. p. 3-7.

FOCHI, Paulo S. **Ludicidade, continuidade e significatividade nos campos de experiência**. In: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmen Silveira; FARIA, Ana Lucia Goulart de (orgs.). Campos de experiência na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Leitura Crítica, 2015.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis, RJ., Vozes, 1995. - (Educação e conhecimento).

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método e Criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

PIAGET, Jean. **A Psicologia da Inteligência**. Petropolis: Vozes, 2013.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky**: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995. - (Educação e conhecimento).

TREVISAN, Rita. **O que mudou?** Com a BNCC, as crianças passam a ter 6 direitos de aprendizagem (s.a.). In: BNCC na Prática. Tudo que você precisa saber sobre Educação Infantil. Associação Nova Escola. Fundação Lemann. Disponível em: <https://bncc.novaescola.org.br/>. Acesso em 30 nov. 2023.