



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE GOIÁS
CÂMPUS OESTE
SÃO LUÍS DE MONTES BELOS
CURSO DE PEDAGOGIA

LUIZA ANGELICA ANJOS DE JESUS LOPES

BNCC NA EDUCAÇÃO INFANTIL: análise dos direitos de aprendizagem para a formação de habilidades e competências.

SÃO LUÍS DE MONTES BELOS GOIÁS
2022

LUIZA ANGELICA ANJOS DE JESUS LOPES

BNCC NA EDUCAÇÃO INFANTIL: análise dos direitos de aprendizagem para a formação de habilidades e competências.

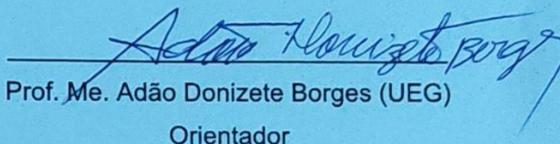
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na forma de monografia, como requisito parcial para integralização curricular do curso de Licenciatura em Pedagogia, pela Universidade Estadual de Goiás, Campus Oeste, São Luís de Montes Belos, sob a orientação do professor, Adão Donizete Borges.

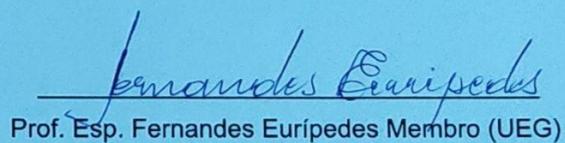
SÃO LUÍS DE MONTES BELOS GOIÁS
2023

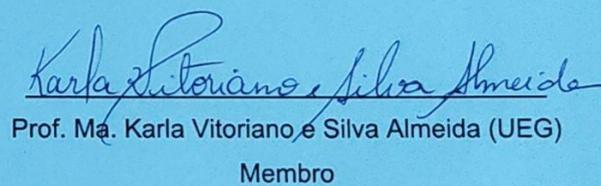
Luiza Angélica Anjos de Jesus Lopes

**BNCC NA EDUCAÇÃO INFANTIL: análise dos direitos de aprendizagem
para a formação de habilidades e competências.**

Trabalho de conclusão de curso defendido em 06 de Fevereiro de 2023 e
aprovado pela banca examinadora constituída pelos membros


Prof. Me. Adão Donizete Borges (UEG)
Orientador


Prof. Esp. Fernandes Eurípedes Membro (UEG)


Prof. M^a. Karla Vitoriano e Silva Almeida (UEG)
Membro

Este trabalho é dedicado em especial a minha mãe e minha avó, pelo esforço, apoio e motivação no sentido da conquista de espaços alcançados a cada passo por elas acompanhado.

Ao Adão, orientador que conduziu o trabalho com paciência e dedicação, sempre disponível a compartilhar todo o seu conhecimento, com paciência e respostas às dúvidas surgidas durante a investigação.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, por ter a possibilidade de estar vivendo um momento tão importante na vida acadêmica, pela saúde e motivação para não desistir, apesar da pandemia, a trajetória não foi interrompida.

Agradeço o apoio da minha família, pelo incentivo para continuar. Pela compreensão e auxílio nos momentos de desafio e pelo apoio moral, apoio este vindo de modo mais potente da minha genitora.

Ao professor Adão, por ter sido o orientador e ter acreditado no presente trabalho acadêmico. Aos professores, pelas correções e ensinamentos que permitiram apresentar bom desempenho no processo de formação ao longo do curso. Aos professores, por todos os conselhos, pela ajuda e pela paciência com a qual guiaram o meu aprendizado.

Aos meus amigos cursistas Amanda, Jeferson, Joyce e Patrícia, com quem convivi intensamente durante os últimos anos, pelo companheirismo e pela troca de experiências que permitiram crescimento acadêmico, pessoal e profissional. Aos meus colegas de turma, por compartilhamento de momentos de descobertas e aprendizado bem como agradeço as interações, convivência e solidariedade na construção de conhecimentos, tanto técnico, (habilidades) quando acadêmico pela capacidade crítica (competência).

À escola, campo do estágio supervisionado e ao IEL (Instituto Elvado Loidi), pela contribuição no processo de formação profissional. Às professoras Eliane e Luciene pela acolhida e contribuições para a prática pedagógica, por meio de sugestões e dicas.

E por fim, ao Daniel e à Verilene pela satisfação de estar presente no processo de desenvolvimento, pela confiança e a parceria para alcance da aprendizagem.

RESUMO

O objetivo dessa pesquisa é a reflexão da temática BNCC NA EDUCAÇÃO INFANTIL: análise dos direitos de aprendizagem tratando da formação de competências, partindo da análise dos documentos orientadores das aprendizagens (PCNs e DCNs) e fundamentos teóricos que discutem essa temática para a Educação Infantil e a formação de professores pela BNCC-Formação. A pesquisa desenvolvida ao longo do trabalho será bibliográfica contando com autores como Libâneo (2006), Arroyo(2007), Branco (2011-2015), e documental analisando BNCC, PCN, DCN e resolução de 2019 e de 2015. A intenção da análise o ensino da Educação Infantil na perspectiva da BNCC, quanto à formação cidadã bem como a formação acadêmica dos profissionais que atuarão especialmente na educação infantil. A BNCC é um documento normativo da educação que entrou em vigor no ano de 2018, e se apropriam dos eixos estruturantes interações e brincadeiras do DCN para a educação infantil. As problemáticas dessa pesquisa se estruturam se os documentos que orientam os currículos da educação básica e da educação superior conseguem contemplar a formação para a cidadania.

Palavras-chave: BNCC. competências. habilidades.

ABSTRACT

The objective of this research is the reflection of the theme BNCC IN Early Years: analysis of learning rights addressing the training of competencies, starting from the analysis of the guiding documents of learning (PCNs and DCNs) and theoretical foundations that discuss this theme for Early Years and teacher training by BNCC-Formação. The research developed throughout the work will be bibliographic relying on authors such as Libâneo(2006), Arroyo(2007), Branco (2011-2015), and documentary analyzing BNCC, PCNs, DCNs and resolution of 2019 and 2015. The intention of the analysis is the teaching of Early Years education from the perspective of BNCC, as to citizen training as well as the academic training of professionals who will work especially in early years. The BNCC is a normative document of education that came into force in the year 2018, and appropriate the structuring axes interactions and play of DCN for early years. The problems of this research are structured if the documents that guide the curricula of basic education and higher education can contemplate the training for citizenship.

Keywords: BNCC. competencies. abilities.

LISTA DE SIGLAS

ANFOPE - Associação Nacional Pela Formação dos Profissionais da Educação

ANPAE - Associação Nacional de Políticas e Administração da Educação

ANPED - Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação

BCN - Base Curricular Nacional

BNCC - Base Nacional Comum

CEB - Câmara de Educação Básica

CEMEI - Centro Municipal de Educação Infantil

CNE - Conselho Nacional de Educação

DC-GO - Documento curricular para Goiás - Ampliado

DCN- Diretrizes Curriculares Nacionais

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais Da Educação Infantil

FORUMDIR - Fórum Nacional de Diretores de Faculdades, Centros de Educação

LDB - Lei de Diretrizes de Bases

MEC - Ministério da Educação

PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais

PNE - Plano Nacional De Educação

PPC - Projeto Político Curricular

SUMÁRIO

1.0 - INTRODUÇÃO.....	10
2.0 - BNCC: COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	22
3.0 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	41
REFERÊNCIAS.....	44

1.0 INTRODUÇÃO

A proposta deste trabalho de monografia é a reflexão da temática sobre a BNCC NA EDUCAÇÃO INFANTIL: análise dos direitos de aprendizagem tratando da formação de competências. Propõe por este estudo, análise das habilidades dispostas nos outros documentos orientadores das aprendizagens (PCNs e DCNs) e fundamentos teóricos que discutem essa temática para a Educação Infantil como instrumentos de aprendizagens e formação de habilidades e competências para a cidadania.

A Pesquisa seguiu a abordagem bibliográfica e documental, fundamentos pelos quais são analisados o campo teórico da educação que trata da BNCC, PCNs e DCNs que pauta o ensino da educação básica quanto à formação escolar dos alunos bem como a formação acadêmica dos profissionais que atuarão especialmente na educação infantil.

A BNCC ao abordar os direitos de aprendizagem trata do assunto no campo da imposição legal, ou seja, as aprendizagens possam ser direito da criança e dever da escola. Os parâmetros curriculares e as diretrizes nacionais, como os termos se colocam, não são impositivos, como o próprio termo evoca, são parâmetros os quais apontam caminhos e proporcionam autonomia para que os agentes ou sujeitos da educação encontrem na orientação suporte para programar o alcance das habilidades e competências para as aprendizagens enquanto base para a formação para a cidadania.

A problemática alicerça-se na busca de respostas na capacidade de os direitos de aprendizagens que são as habilidades e competências para a alfabetização das crianças, levá-los desenvolver atitudes (competências) por meio da reflexão crítica acerca dos conteúdos de aprendizagens, participar e compreender o mundo social, político e cultural no qual ela está inserido. Esse é um dos fundamentos das diretrizes e bases da educação brasileira ao tratar da educação para o exercício consciente da cidadania. Não basta a criança apenas o aprendizado técnico.

Dessa forma, o objetivo é geral analisar os direitos de aprendizagem para o exercício da cidadania por meio de competências, cujo significado aponta para a

compreensão crítica dos conteúdos exauridos de uma realidade de fato, que tecnicamente, convencionou-se, denominar, competências. Assim para o alcance do objetivo geral, foram levantados os seguintes objetivos específicos: discutir os documentos legais da educação anteriores a BNCC (PCNs e DCNs); discutir os movimentos que levaram a criação da BNCC; discutir o impacto da BNCC na cidadania infantil pela análise dos direitos de aprendizagens.

Assim, há de verificar se na BNCC há elementos que sustentam parâmetros de formação quanto ao que estipula os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006), ao tratar dos indicadores de qualidade pelos quais finalidade de definir qualidade se realiza de modo a estabelecer não um padrão mínimo, nem um padrão máximo, mas os requisitos necessários para uma Educação Infantil que possibilite o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social.

Assim sendo, estabelece-se o questionamento: ao definir os Direitos de Aprendizagem, a BNCC levou em consideração as pluralidades culturais, sociais e econômicas do vasto território brasileiro para constituir uma Base Nacional Comum Curricular? Essas questões estão dispostas nas discussões da busca de qualidade nos documentos de 2006, onde:

(...) delimitar parâmetros de qualidade suficientemente amplos para abarcar diferenças regionais, flexíveis para permitir que as manifestações culturais locais tenham espaço para se desenvolver, específicos para favorecer a criação de uma base nacional, de fácil aplicação e monitoramento a fim de possibilitar sua adoção e, conseqüentemente, consolidar essa base comum. (BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006 p. 9).

A qualidade da educação infantil investigada para delinear a proposta curricular, que possa do ponto de vista da atividade pedagógica contribuir para a cidadania por meio da educação infantil, deve pautar pelo grau de desenvolvimento da clientela dessa faixa etária, no sentido de conforme os estudos desenvolvidos pelos parâmetros de qualidade, dispostos nos documentos Ministério da Educação (2006) pelos quais se faz necessário obter consensos a serem sempre revistos e renovados, de forma democrática, organizados por fóruns e encontros, com todos que compõem a educação, assim contemplando as necessidades sociais em constantes mudanças e incorporando os novos conhecimentos que estão sendo produzido acerca das crianças pequenas, seu desenvolvimento em instituições de

Educação Infantil, seus diversos ambientes familiares e sociais e suas variadas formas de expressão.

Ao reforçar a pluralidade sociocultural das crianças pelos diversos espaços e ambientes familiares que modificam tanto os modos de vivenciar experiências de mundo e concepções de vida coletiva e familiar, quanto o sistema de educação nacional tem esforçado para que haja diretrizes tanto de formação de professores quanto de ensino que possam contribuir para a construção de uma Base Nacional Comum que atenda essas diversidades e, que leve em consideração a heterogeneidade de formação tanto étnica, quanto cultural, social e política do povo brasileiro e as múltiplas realidades que constituem a formação do Brasil pela sua dimensão continental.

Nesse diálogo, busca-se por meio do documento que fundamenta essa pesquisa, discutir como os direitos de aprendizagem, orientadores das ações didáticas e pedagógicas no cotidiano das instituições, alcancem a qualidade que garantam o direito das crianças de zero a cinco anos à Educação Infantil de qualidade, tendo como princípio a autonomia infantil. Embora o documento de 2006 traga a discussão normativa de até seis anos, com a reforma da Educação Básica por força de disposição legal, onde, conforme LDB (2017) em seu artigo 29, assevera que a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem 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.

Nessa disposição pode-se verificar certa mudança quanto ao que havia sido previsto para o direcionamento da formação do público da educação infantil disposta na resolução CEB N. 1, de 7 de Abril DE 1999 quando instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a qual ponderou no artigo 3º, que as propostas pedagógicas das Instituições de Educação Infantil, deveriam respeitar fundamentos que nortearam o ensino infantil para princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum; princípios políticos dos direitos e deveres de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à democracia; princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais. Esses requisitos são essenciais

para desenvolvimento de competências para alcançar a cidadania que podem não ser alcançados pela lista de atividades por meio dos direitos de aprendizagem dispostos na BNCC.

Verifica-se que a LDB publicada pelo Senado Federal em 2017, deixa bastante vaga a finalidade da educação infantil. Essa pesquisa se debruça na investigação do alcance das competências nos direitos de aprendizagem pelas habilidades dispostas na BNCC e os documentos a ela anteriores, como PCNs, DCNs, Parâmetros de Qualidade.

Conforme a Resolução 02/2019 que trata da formação de professores para a educação infantil, há vinculação da formação para cumprimento dos princípios emanados da BNCC na busca de consolidação da aplicação do ato normativo na educação básica em todas as suas modalidades. Essa formação é capaz de cumprir com as orientações de formação por meio de uma educação cidadã tendo como base a capacidade crítica pelas competências especialmente advogadas por entidades da sociedade civil que trata da formação de professores?

A escolha da temática justifica-se pela importância da educação infantil para a criança, pois ela é a base da educação. Nesse período além das brincadeiras haverá o desenvolvimento das capacidades cognitivas e motoras e habilidades essenciais para a formação humana, assim "A educação infantil se torna um alicerce para a construção de uma aprendizagem e de um desenvolvimento crítico." (PEDRAÇA; POLO, 2015, p.4). Dessa forma um documento normativo como a BNCC deveria ter como objetivo a equidade educacional e a formação para a cidadania pela formação de habilidades (capacidade e domínio técnico) e competências (capacidade crítica pela compreensão dos fatos históricos).

Para a realização desta produção acadêmica foi empregada a abordagem qualitativa de pesquisa bibliográfica e documental. Para fundamentação teórica a pesquisa utilizou-se de autores como Castro e Monteiro (2008), Barbosa et al. (2019), Libâneo (2004), Polo e Guimarães (2015) entre outros. Para a análise documental a própria BNCC, ao qual será a proposta analisada, os PCNs, DCNs e outros documentos do Ministério da Educação.

A Base Nacional Curricular Comum (BNCC) é um documento normativo aprovado pelo CNE e lançado no ano de 2017 pelo MEC, que todas as escolas

devem seguir. Segundo o MEC ao instalá-lo objetiva-se melhora da qualidade da educação, colocando aprendizados essenciais para todos os níveis da educação básica, que vão da Educação Infantil ao Ensino Médio, formando competências e habilidades nos estudantes, as quais se alicerçam em listas de aprendizagens, cujas habilidades técnicas definem já as competências.

A Educação Infantil segundo a LDB (1996) com mais alterações em 2020 é a primeira etapa da Educação Básica que preza o desenvolvimento integral da criança até os cinco anos, nos seus aspectos físicos, sociais, sócioafetivos e psicológicos, sendo oferecida em dois momentos: CEMEI, atendendo as crianças dos seis meses até os três anos; pré-escolas atendendo dos quatro aos cinco anos.

A fase da educação infantil acontece na primeira infância, sendo a fase mais importante da formação do ser humano, nesta acontece a fase inicial para a formação da concepção de valores e princípios que carregam pela vida inteira. Nesse sentido, torna-se de extrema importância à educação infantil se alicerçar na formação para a cidadania desde a infância, por meio da compreensão do meio físico, social e cultural em que está inserida.

Os direitos de aprendizagem são as aprendizagens essenciais colocadas pela BNCC, as quais asseguram condições às crianças para aprenderem ativamente. Esses direitos delineados no documento estruturante afirmam que devem ser criadas situações problema com o intuito de possibilitar às crianças resolverem fatos que tenham significado real. Os seis direitos de aprendizagem são: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Segundo Barbosa os direitos de aprendizagem não substituem os “direitos sociais, como o direito à vida digna, à saúde, à moradia, à boa alimentação” (BARBOSA, ...[et al.], 2019, p.85)

Na BNCC, o conceito de habilidade concentra-se nos conhecimentos necessários para o desenvolvimento das competências, Já o conceito de competência é a mobilização de vários elementos para o eu conseguir resolver, mobilizando os conhecimentos já adquiridos, como as minhas habilidades, as atitudes e os valores para resolver. Sendo assim, competência é complexo e

(...) marca a discussão pedagógica e social das últimas décadas e pode ser inferido no texto da LDB, especialmente quando se estabelecem as finalidades gerais do Ensino Fundamental e do Ensino Médio (Artigos 32 e 35) (BRASIL, 2018, p.13).

Esses ajustes nas Diretrizes da Educação Nacional, documento legal original de 1996, apontam para nova redação para a legitimação dos direitos de aprendizagem conforme a BNCC (2018), aprovada no ano anterior, 2017. Esses ajustes para subsidiar os direitos de aprendizagens como competência técnica pelo alcance das habilidades, que sofreu críticas fruto da investigação colocada mais adiante nesta pesquisa.

Na BNCC são levantados campos de experiências, dentro dele há os objetivos de aprendizagem divididos em três faixas etárias (bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas). O primeiro campo tratado é o Eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta fala pensamento e imaginação; Espaço, tempo, quantidades, relações e transformações. A categoria por faixa etária trazida pela BNCC, segundo Barbosa essa categorização é de

(...) crianças de até 18 meses como “bebês”, as destitui da titulação “crianças” e da compreensão de totalidade dos processos infantis, o que demarca retrocesso político no que concerne à defesa de um projeto de educação integral e integrada das crianças, do nascimento até os seis anos de idade, na Educação Infantil, traz consequências para os sistemas educacionais, à medida que incentiva a separação dos atendimentos das crianças de 0 a 3 anos, as quais são direcionadas às instituições de caráter privado ou de assistência. (BARBOSA, “s.d.”, p.4)

Ao discorrer acerca da destituição da titulação e compreensão da totalidade dos processos infantis, o autor argumenta por essa assertiva o retrocesso político que prejudica o projeto de educação integral e integração de crianças até os seis anos. Essa crítica pela faixa etária estudada mostra que o texto não foi adequado à nova faixa de cinco anos, porém aponta para a observação, prejuízo para a Educação Infantil o que pode comprometer o desenvolvimento de competências para além das habilidades, considerando as competências. Para base para o desenvolvimento de saberes para a formação para a cidadania.

Assim como a BNCC, um documento normativo, as DCNs são normas obrigatórias para educação básica, discutidas pelo Conselho Nacional de Educação, vigente, ou seja, orientam o planejamento educativo da Educação Básica. Segundo as DCNEI, as propostas pedagógicas devem respeitar os princípios pedagógicos que são:

- ✓ 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. (BRASIL, 2010, p.16)

As propostas pedagógicas definidas pela DCNs devem ser pensadas de acordo com a realidade da criança, na diversidade dos educandos, promovendo interações, e o planejamento pedagógico das instituições de educação Infantil devem ter objetivo de

(...) garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (BRASIL, 2010, p.18)

Dentro da BNCC são dispostos os direitos de aprendizagem. Entretanto Barbosa et al. (2019), discute a falta de articulação teórica de alguns de seus princípios, premissas e valores, e que são interpretados de modo que remete a escolarização, indo na contramão de que a relação com as crianças deve estar pautada em uma postura ética que entende que criança não é simplesmente um ser passivo, receptor de conhecimentos, subordinada ao adulto, mas, que possui a capacidade de pensar, agir, opinar e expressar desejos.

Seguindo a essa lógica, ainda é observada na estruturação dos objetivos de aprendizagem da Educação Infantil, a apresentação para o currículo de conjunto de práticas ou sequência de atividades para o professor desenvolver com as crianças, sendo reforçado na resolução de 2019, que regulamenta a formação pedagógica alinhada à BNCC. Sugere uma espécie de “de seriação e hierarquização dos conteúdos e atividades a serem propostos no trabalho docente com as crianças.” (BARBOSA et al., 2019, p. 86), levando à interpretação de que não precisa do pedagogo, pois qualquer pessoa que saiba o conteúdo, consegue assumir a sala.

Essa política sucateia a formação dos profissionais da educação voltada para a capacidade de proporcionar às crianças as aprendizagens por meio de habilidades

técnicas, mas desenvolvimento de competências conforme orientações dos documentos originários pós LDB (1996) para o desenvolvimento de aprendizagens para o alcance da cidadania.

Os eixos curriculares “interações e brincadeiras” e “interações” abordados pelos DCNs devem estar presentes nas práticas pedagógicas contidos na proposta curricular comum da Educação Infantil e devem garantir experiências para a promoção do conhecimento de si, do outro e do mundo que ao redor. Inserir as crianças nos diferentes tipos de linguagem, por meio das várias formas de expressão e ampliar a autonomia por meio de situações problemas.

A BNCC se apropria de alguns conceitos da DCNEI, como os eixos estruturantes brincadeiras e interações, porém nos direitos de aprendizagem ao abordarem o conviver, explorar e expressar possibilitaria às crianças ampliarem a sua autonomia, entretanto ao classificar os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento por faixa-etária reduz as experiências.

Ao restringir as crianças a apenas ao seu grupo etário e professores, não possibilita que os bebês aproveitem a companhia de crianças maiores para aprender novas possibilidades. Menos ainda, crianças maiores aprendem observando e ajudando no cuidado de crianças bem pequenas e bebês, sendo um direito disposto no documento critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.

Seguindo por essa lógica, Barbosa et al. (2019) reforça que a classificação etária organizada dentro do documento direitos de aprendizagem apresenta oposta aos critérios para um atendimento de 2009, ao fomentar discriminação contra a criança, considerando-as com menor capacidade ou menos ativos, fere o direito da criança interagir com as diversas faixas etárias como propõem os direitos fundamentais das crianças.

Os PCNs (1997) não foram um modelo curricular imposto na educação, diferentemente da BNCC (2017) que é um documento aprovado pela CNE e homologado pelo MEC. É um documento normativo, logo, impositivo de regras as quais buscam garantir os direitos de aprendizagem das crianças pela escola. Há controvérsias acerca do alcance desses direitos pela base comum curricular, tendo

em vista a dimensão continental do Brasil e a heterogeneidade sociocultural e econômica das crianças em especial e do povo brasileiro em geral.

A política educacional brasileira é fundamentada em vários postulados técnicos, teóricos e normativos. Estes têm o objetivo de direcionar as aprendizagens por meio de habilidades e competências que possam auxiliar a clientela escolar a adquirir formação conforme as Diretrizes emanadas das políticas de educação nacional (Lei 9394/96), por meio de aprendizagens e aquisição de conhecimentos que garantem a continuidade dos estudos a níveis superiores, o desenvolvimento crítico para o exercício da cidadania e preparação para o mundo do trabalho.

Dentro do princípio de que o Brasil é constituído por um território de dimensão continental, uma população diversificada, as forças políticas organizadas da sociedade civil, nesse caso específico, as do campo da educação, continuaram o debate cujo tema foi pautado na conferência de educação que criou o documento base para o capítulo da Educação no Congresso Constituinte de 1986.

A continuidade desse debate ocorrido nos Fóruns de educação Brasil afora, contribuíram para o debate e aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em 1996. Deste documento normativo complementar à Constituição Federal de 1988, emergem outros documentos não normativos e nem regulatórios, porém orientadores de políticas e ações pedagógicas para a educação de qualidade¹ buscada pela comunidade escolar envolvida tanto no debate quanto nas ações de gestão administrativa quanto pedagógicas e de ensino.

Desse debate, emergem parâmetros curriculares os quais são de alcance nacional para orientar as atividades de ensino no sentido de alcançar a qualidade em educação e o cumprimento constitucional de capacitação dos alunos para o exercício da cidadania, dentre outros bens educacionais. Esse ato foi publicado com a denominação PCNs (1997), cujos esforços de melhorias por meio de pesquisas e debates democráticos fizeram que além de introduzir nos parâmetros contribuições aditivas, fossem esses reeditados para atender as demandas de qualidade exigidas pela sociedade brasileira.

¹ Ao Tratar conceito de qualidade em educação Brito (1993), traz uma perspectiva diferente da neoliberal, definindo como a capacidade de exercer consciência crítica, por meio do constante questionamento da realidade. Qualidade dentro dos PCNs e DCNs ausentes quanto às competências definidas na BNCC, voltadas para as habilidades técnicas e não de reflexão sociopolítico e cultural.

Segundo os PCNs (2001), a formulação e implementação deste documento ocorreu de modo democrático, pois houve a preparação e levantamento de dados por meio de encontros regionais, proposto pelo MEC, contando com a presença de professores, técnicos das duas secretarias de educação, conselhos estaduais de educação, representantes de sindicatos e entidades do magistério.

Os PCNs apresentam propostas cidadãs, com fundamentos na Constituição Federal (1988), com intuito de orientação da educação escolar, reafirmando a dignidade e igualdade de direitos, dessa maneira faz o uso de Parâmetros de Qualidade e Indicadores de Qualidade. Segundo este documento

Parâmetros podem ser definidos como referência, ponto de partida, ponto de chegada ou linha de fronteira. Indicadores, por sua vez, presumem a possibilidade de quantificação, servindo, portanto, como instrumento para aferir o nível de aplicabilidade do parâmetro. Parâmetros são mais amplos e genéricos, indicadores mais específicos e precisos. (BRASIL, 2006, p.8)

Porém segundo os PCNs antes de propor os Parâmetros de Qualidade, torna-se imprescindível que os direitos infantis estejam sendo alcançados desde quando a criança tenha nascido, e que essa criança seja atendida e cuidada pelo adulto. A criança deve ter seu direito de ser criança atendida e estimulada, ela deve ter momentos para brincar, movimentar, expressar, imaginar e ampliar seu conhecimento.

As crianças de acordo com os parâmetros legais dos PCNS têm direito a dignidade e ao respeito; autonomia, participação, felicidade, individualidade, ao tempo livre, convívio social, à diferença, semelhança, igualdade de oportunidades, ao conhecimento e à educação, a profissionais com formação específica, a espaços, tempos e materiais específicos. Entretanto os primeiros passos do direito à educação inicialmente não foram

considerada como um direito da criança, mas sim, como um direito do adulto de ter sido educado em sua infância, preparado para poder adquirir seus direitos de cidadania; e como um dever da sociedade de preparar seus cidadãos. A criança e o jovem não estavam em questão enquanto 'sujeitos de direitos'. O direito à educação ou o "dever" da educação obrigatória não parece fazer parte integrante do estatuto de cidadão da criança e do jovem, mas sim uma forma do

Estado poder garantir a perpetuação e o funcionamento da sociedade no futuro. (CASTRO; MONTEIRO; 2008 p. 278)

A estrutura da Educação Brasileira sofre alteração a partir da BNCC, que aponta para a educação pragmática e busca a formação de competências pelos direitos de aprendizagens como base relevante para a qualidade da educação. Para tornar efetiva essa tarefa educativa, o CNE publicou em 2019 a Resolução CNE 02/2019 que trata da formação de professores para atuar na educação básica. Esse documento normativo tem recebido críticas das instâncias da sociedade civil que discute a formação de professores, como a ANFOPE.

O professor deve repensar sua prática pedagógica, estar sempre em uma constante busca pelo conhecimento. Silva (1994) aborda que repensar suas ações, refletirem sobre os seus fundamentos, sucessos e fracassos, se faz necessário para ocorrer o processo de evolução. No período de educação infantil a formação inicial e continuada do professor é de extrema importância para o ensino de qualidade, onde “o professor precisa ser compreendido enquanto intelectual do seu trabalho, e a formação para tal deve ocorrer durante todo o seu percurso profissional, especialmente no espaço da formação inicial.” (MARTINEZ, et. al., 2021, p.119).

O intuito da aplicação da Res. 02/2019, é a formação de professores que possam aplicar a BNCC, cujos preceitos são vigentes em todo território nacional. O Art. 2º do documento CNE de 2019, aborda que a formação continuada dos professores deve desenvolver as competências gerais da BNCC, determinando assim

(...) a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2017, p. 8).

Já iniciada a discussão nesta pesquisa, partes de outros documentos estruturantes das aprendizagens das crianças, como as DCNEI, foram alocados redação para o corpo da BNCC. Porém, a lógica de sua execução, apontada por meio de ajustes, em especial nas Diretrizes Curriculares da Educação Nacional em 2018, posterior à sanção da BNCC (2017), mostra que as competências apontadas na BNCC, diferem de documentos orientadores a ela precedentes. Teóricos já

citados neste trabalho apontam como prova dessa distorção, a não necessidade de formação de professores e a ocupação desse espaço de formação pelo mercado editorial, onde qualquer um serve para ser professor.

A ANFOPE (2021) considera que a resolução Res.02/2019 traz impactos danosos à formação continuada na educação, afetando não só a formação profissional, como também a formação das crianças dessa modalidade, pois em 2019 houve a implantação de novas Diretrizes Curriculares Nacionais, invalidando as Diretrizes para a formação Inicial e Continuada de Professores da educação básica.

A BNCC traz uma perspectiva neoliberal, indo dentro das perspectivas de grandes organizações que preveem a presença mínima do estado para o social, pela qual,

A construção da BNCC (2017), ideologicamente, proclamou que essa foi elaborada a partir de processo democrático e participativo, porém, isto não ocorreu, em verdade, burlou-se esse processo democrático de modo a ocultar o principal interesse dos organismos internacionais, resultando no fortalecimento do Estado neoliberal no Brasil. (DIÓNES; SILVA, 2020, 353).

Nesse sentido é importante considerar que o indivíduo se desenvolve nas dimensões: sociais, humanas, cultural e política, assim, faz-se necessário a presença de um ambiente democrático. Por isso, estudar e compreender a “lei da mordaza” ou lei da escola sem partido é interessante para compreender a negação das competências dispostas para o exercício da cidadania, já que de acordo com essa ideologia, cabe apenas à família o papel da formação moral das crianças.

A abordagem teórica mostra que por meio das ações docentes pelos projetos pedagógicos cabe também a escola por meio dos professores essa formação moral que está no contexto da educação e não esvazia o papel da família. É dever constitucional dela, educar, pois a educação tem início no seio familiar. “Dizer isso, por outro lado, não esvazia o direito dos pais, já que esses continuarão atuando nas demais dimensões da educação sobre as quais é praticamente nula a intervenção direta dos agentes estatais” (XIMENES, 2016, p. 56).

Esta pesquisa foi estruturada em dois capítulos. No primeiro capítulo foi feita a análise dos direitos de aprendizagem da BNCC, observando a sua prática, discorrendo sobre as habilidades e competências, fazendo um comparativo com os outros documentos anteriores (PCNs e DCNEIs). O segundo capítulo trata da formação de professores pela CNE resolução n 02/2019 e de que modo impacta na formação de professores, que irão trabalhar em específico na educação infantil.

2.0 - BNCC: COMPETÊNCIAS E HABILIDADES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil, conforme a BNCC se estrutura pelos eixos, “campos de experiência”, objetivos, “direitos de aprendizagem” e agrupamentos, Definindo como fundamentos básicos que devem ser desenvolvidos com todas as crianças em todas as unidades da federação, ou seja, define aprendizagens essenciais visando assegurar o direito da educação proposto pelas agendas internacionais.

Quando se fala de formação cidadã as crianças devem estar no centro da aprendizagem, ou seja, deve ser pensada na formulação dos documentos adequados para serem trabalhados com as crianças. Na criação de currículos, a BNCC é apenas uma base e seus conceitos, não é uma lista de conteúdos. Porém como está sendo estruturada para educação, demonstra ser tecnicista e conteudista, conforme já exposto.

A BNCC aborda aspectos importantes para a formação do educando, como as competências e habilidades, afirmando que esses conceitos dentro dela são aplicados nas três etapas da educação básica (Educação Infantil ao Ensino Médio), e o desenvolvimento a formação de atitudes valores que envolvem habilidades na construção de conhecimentos, e que está cumprindo os termos da LDB e a Agenda 2030 da ONU.

As competências são associadas por alguns pedagogos como sendo sinônimas, entretanto, as competências e habilidades apresentam diferenças nos seus conceitos. Para o sociólogo e antropólogo Philippe Perrenoud (1999), que classifica as habilidades como capacidades isoladas, as habilidades são o conhecimento ao qual é adquirido, e a mobilização delas são as competências. Sendo assim, competência é a

Capacidade de agir eficazmente em determinado tipo de situação, apontada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles, para enfrentar a situação da melhor maneira possível, deve-se, via de regra, pôr em ação e em sinergia vários recursos cognitivos complementares, entre os quais estão os conhecimentos. (PERRENOUD, 1999, p. 4).

O fundamento pedagógico da BNCC está firmado no principal foco do desenvolvimento de competências e habilidades. Entretanto, o desenvolvimento de competências da BNCC é importante para indicar o que os alunos devem “saber” (conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e o que devem “saber fazer” que compreende mobilizar o que se sabe para resolver demandas da vida cotidiana. Por sua vez, o “saber fazer”, não é sinônimo de fazer com eficiência, pois a mobilização dos conhecimentos de modo vazio e a ausência do pensamento crítico não contempla a eficiência, conforme crítica do próprio autor.

Nesse sentido, para desenvolver essas competências e habilidades nas escolas, deve-se ter a ideia de que é fundamental trabalhar além do conteúdo, ter um espaço para tratar das emoções, a identidade, os modos de viver e pensar, os valores, tudo pode auxiliar no desempenho dos educandos. O período da primeira infância é fundamental para a formação da personalidade, entendendo que as necessidades infantis vão além do cuidado.

Os PCNs (1997) ao tratarem de competências e habilidades vão dizer que ambas as premissas são a capacidade de mobilizar recursos, conhecimentos ou vivências para resolver questões da vida real, como pensamento crítico e empatia. Já as habilidades indicam o que aprendemos a fazer e são sempre associadas a verbos de ação, como identificar, classificar, descrever e planejar. Traz contribuições para esses conceitos ao referir-se à organização do currículo dando espaço ao educador e às instituições na formulação, sendo resultados de um longo debate sobre a importância de um currículo que considere as especificidades das crianças, focando na sua cidadania, e na autonomia infantil.

Nesse sentido Garcia (2005) debate três instâncias dessa Organização, sendo a primeira instância a federação está se responsabilizando por meio das DCNs, os PCNs a ação pedagógica e concepção pedagógica das escolas, devendo estar voltadas para a formação de competências, habilidades para o exercício da cidadania.

A segunda instância cabe ao distrito e aos estados cuja responsabilidade é a construção do currículo com fundamentos em documentos oficiais levando em conta o seu contexto (diferenças regionais, dificuldades e possibilidades). Por fim, a terceira instância, são as escolas, a responsabilidade das escolas é a construção do

seu plano de ensino que tem o dever de se adequar à realidade dos educandos, a realidade (social, local, cultural, etc.) ao qual a escola está inserida.

Para Menezes et *al.*,(2014) o professor deve usar da sua autoridade e da sua liberdade para a concretização da prática pedagógica por uma política de educação com o intuito de diminuir os problemas no ambiente escolar. Assim, as referidas políticas educacionais foram concretizadas com o foco em atingir a grande massa, e possibilitar a igualdade social.

A BNCC estabelece um conjunto de conhecimentos essenciais definidos para cada etapa da educação básica, inferindo-se que não deveria ser interpretado como modelo pronto, mas como ponto de referência e partida, assim responsabiliza os estados à criação do currículo em ação que adequa a realidade local. Entretanto, segundo DC-GO² nas escolas cabe o papel de (re) elaborar a sua proposta pedagógica e seus planos de aulas.

A política curricular em ação não pode ser definida apenas no âmbito da micropolítica, envolve a macro política, ou seja, os atores diretamente ligados com a prática educacional, considerando-se as relações que são estabelecidas entre os atores, sejam estes indivíduos ou instituições. Entretanto, na resolução de 2019 é estabelecido que a prática pedagógica e o currículo, alinhados à BNCC é oposto a interpretação da liberdade das instituições para que possam organizar e adequar seus planos de ensino à realidade local tendo em vista que é um documento normativo.

Os PCNS entendem que para a formação plena cidadã da criança, os currículos que devem ser trabalhados de modo flexível e adequados às diferentes realidades, visando para além dos conteúdos que objetivam apenas uma formação tecnicista, mas que tenha o dever de oferecer recursos que ofereçam a formação cidadã. Segundo o Ministro da Educação de 2001 Paulo Renato, só será possível se for oferecido

(...) a criança brasileira pleno acesso aos recursos culturais relevantes para a conquista da sua cidadania. Tais recursos incluem tanto o saber tradicionalmente presente no trabalho escolar quanto às preocupações contemporâneas. (BRASIL, 2001, p.5)

²Documento Curricular para Goiás - Ampliado

A BNCC não tem preocupação com os temas contemporâneos na educação infantil, uma vez que acredita que a infância é apenas a fase em que a criança sai do seio familiar, desse modo, entende que a atuação deve ter natureza complementar à educação que as crianças recebem em casa. Conforme documentos oficiais, (BRASIL, 2020), além de estabelecer que as crianças desenvolvam alguns aspectos desconsiderando as diferenças, remete à ideia que todas as crianças têm a mesma bagagem cultural, desconsiderando as diferentes realidades.

Na DCNEI (2010), passam a ser discutidas diretamente a formação de competências e habilidades, fazendo o diálogo da formação dando ênfase à importância dos direitos básicos da criança, e que os conhecimentos não podem ser fragmentados. O respeito à criança como ser social dentro das DCNEI é o foco principal, trazer para a discussão a criança como pessoa dentro da sociedade, quebrando a visão de que o direito infantil está fundamentado na

(...) perspectiva desenvolvimentista e adultocêntrica da cidadania moderna, pois seu objetivo esteve em 'durante a infância moldar o adulto em perspectiva;' [...] Temos aí a visão desenvolvimentista presente nesta concepção de cidadania, a ideia de que o sujeito apto será produzido ao final de um processo. (CASTRO; MONTEIRO, 2008, p.280)

Monteiro faz uma crítica comentada às diretrizes da educação infantil pela formação da criança adulta que perpassou por largos passos da história. A visão de criança da DCNEI é da criança ser criança de direito e não um futuro adulto que irá sem capacidade para o exercício da cidadania, no documento a criança deve ser respeitada dentro de suas limitações, cultura, etnia, etc. além da valorização da cultura e conhecimento infantil, pois o educador

No mínimo, tem de levar em consideração a existência do educando e respeitá-lo. No fundo ninguém, chega lá partindo de lá, mas de um certo aqui. Isto significa, em última análise, que não é possível ao educador desconhecer, subestimar ou negar os 'saberes de experiências feitas' com que os educandos chegam à escola. (FREIRE, 1992, p.59)

A formação de competências e habilidades das DCNEI visa o desenvolvimento integral da criança, ou seja, o desenvolvimento da criança em todos os aspectos, como expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, estética e sociocultural. As práticas pedagógicas devem garantir experiências que contribuam para o desenvolvimento. Sendo assim, a criança bem desenvolvida resulta em uma criança com autonomia e passa a ser uma criança que participa do seu cotidiano, que se impõem como sujeito e crítica dentro da sua lógica, o que é importante e constrói sua subjetividade.

O desenvolvimento integral da criança deve repercutir na vivência e na prática pedagógica dos docentes, pois apresenta formas e modos que as crianças utilizam para se relacionar e produzir conhecimentos.

A BNCC entende que é nos anos iniciais do ensino fundamental, que a criança tem formação de fato para a sociedade, período de alfabetização, pois se trata da formação dos educandos, a partir dessa etapa, na habilidade de leitura. Ocorre que essas habilidades de leitura fora do observado nos documentos que antecedem a BNCC, não desenvolvem nas crianças as competências necessárias para compreensão crítica da realidade, requisito básico para a cidadania.

Em se tratando da Educação Infantil é preciso considerar as peculiaridades do universo infantil, sendo o brincar um dos requisitos basilares visto que por meio do brincar a criança aprende e se desenvolve ultrapassando a zona de desenvolvimento real. Pelas brincadeiras a criança consegue criar contextos imaginários, interagindo com pessoas e objetos, criar regras e estruturas fazendo com que ela impulse a zona de desenvolvimento potencial (TAILLES, 2019).

A Constituição Federal traz no Art. 1º que a República Federativa do Brasil tem como um dos princípios fundamentais a cidadania. A cidadania não se limita ao voto, mas também aos direitos e ao exercício democrático. Os direitos fundamentais apresentados na Constituição de 1988 são a base para o preparo para o exercício da cidadania, pois o cidadão que não conhece seus direitos e deveres, não consegue exercê-los.

Para melhor compreensão, conceitos como o de cidadão e cidadania são embasados nas ideias de Souza (2017), segundo as quais: “Em uma definição geral, o verbete ‘cidadania’ é definido como: ‘Qualidade ou estado de cidadão’. Já a

palavra ‘cidadão’ compreende o indivíduo de um Estado, titular, tanto de direitos civis e políticos, quanto de deveres” (SOUZA, 2017, n.p.).

Continua Souza (op.cit) a argumentar que muitas vezes a escola é compreendida como um lugar que tem a responsabilidade total da educação. Com essa ideia se esquece do inteiro teor do Art. 205, da Constituição Federal (BRASIL, 1988), e do Art. 2º da LDB 9.394/96, de que a educação é dever do Estado (escola/professor) e da família com a colaboração da sociedade civil. Desta forma, existe um conjunto de fatores para o alcance e a obrigação da escola na formação para a cidadania. Assim, o dever de educar, preparando para o exercício da cidadania, é da família e da escola.

A escola tem a função de dar um suporte para o educando formar sua opinião, conhecer seus direitos e saber como exercer seus deveres. A escola tem uma parcela no papel de formar o cidadão, proporcionando possibilidades de visões de mundo, dando o pontapé inicial para a formação de competências, de dizer o que é certo e o que é errado, devendo prepará-lo para o exercício da cidadania.

Conforme Santos (2001), a educação, no entanto, não constitui a cidadania. Ela dissemina os instrumentos básicos para o exercício da cidadania, o que não desresponsabiliza as instituições e o estado em dar uma formação de qualidade pautada nos princípios de cidadania. Para que o cidadão esteja dentro da realidade é necessário que ele tenha acesso à formação educacional, para a formação de conceitos e valores que se iniciam na infância. Em consequência disso, a formação do cidadão passa necessariamente pela educação escolar.

Assim, os responsáveis pela educação (MEC, CNE e etc.) devem fazer a sua parte, proporcionando a partir dos documentos e formação de profissionais capacitados o desenvolvimento integral da criança, respeitando os seus limites e diferenças. Cada pessoa é única e traz consigo sua bagagem de conhecimentos e experiências, que são ampliados na escola, para que essa pessoa decida de que forma exercerá sua cidadania.

Martha Nussbaum (2015) traz que a escola vive uma crise silenciosa, cuja formação tem foco no mercado de trabalho, e defende a ideia de que deve haver esse preparo para o exercício da cidadania nas escolas.

Outro autor que vem ao encontro das ideias trabalhadas é Laval (2019), que também defende o preparo para o exercício da cidadania e vai contra os princípios da escola neoliberal. Ele afirma que devem haver políticas que visem uma maior igualdade de ensino.

A BNCC como um documento normativo, deveria contribuir para essa formação cidadã, de modo a favorecer a educação de qualidade, por ser um documento de nível nacional.

A BNC, por ser um documento de nível nacional, deve dar abertura para as instituições de ensino para se adequar à sua realidade, entretanto, limita a escola estar voltada apenas a ela. Quando se fala em escola, deve-se compreender o espaço físico e também quem atua dentro dela, que são os professores e funcionários, é necessário que o professor tenha uma boa formação, mas que também consiga analisar as suas práticas diárias.

É indiscutível o papel da educação básica na construção de uma sociedade com mais justiça social e equidade. A escola é a instituição que agrega os sujeitos sociais com a finalidade de educar de forma integral, para vida, o trabalho e a cidadania, auxiliando no desenvolvimento de capacidades necessárias ao efetivo exercício dos direitos e à convivência social.

Na BNCC para a educação Infantil trocam-se competências e habilidades, por direitos e expectativas de aprendizagem, isto é o que é almejado, deve ser alcançado no processo de aprendizagem, entretanto ao colocar apenas o produto final, sem entender a criança e o seu desenvolvimento no todo, crianças neurodivergentes ficam inviabilizadas.

A educação para a cidadania ao constituir-se num legítimo direito fundamental concretiza o mecanismo de observação das privações e violações de direitos e das lutas coletivas para o respeito à dignidade da pessoa humana. Agregam nas formações escolares de crianças noções voltadas às práticas de cidadania que promovem interações com bens socioculturais, construídos coletivamente associados aos direitos humanos.

3.0 - FORMAÇÃO DE PROFESSORES

A Resolução 02/2019 revoga a resolução de 2015, encaminhando novas concepções na formação de professores, pois enfatiza nos currículos de pedagogia e de licenciatura a formação ser voltada para a BNCC, ou seja, os cursos de licenciatura devem dar ênfase aos conteúdos e metodologias do documento, dedicando o desenvolvimento das competências profissionais explicitadas na BNC-Formação. No Art.11 define que ,os cursos de licenciatura serão distribuídos em três grupos

I - Grupo I: 800 (oitocentas) horas, para a base comum que compreende os conhecimentos científicos, educacionais e pedagógicos e fundamentam a educação e suas articulações com os sistemas, escolas e práticas educacionais.

II - Grupo II: 1.600 (mil e seiscentas) horas, para a aprendizagem dos conteúdos específicos das áreas, componentes, unidades temáticas e objetos de conhecimento da BNCC, e para o domínio pedagógico desses conteúdos.

III - Grupo III: 800 (oitocentas) horas, prática pedagógica, assim distribuídas:

a) 400 (quatrocentas) horas para o estágio supervisionado, em situação real de trabalho em escola, segundo o Projeto Pedagógico do Curso (PPC) da instituição formadora; e

b) 400 (quatrocentas) horas para a prática dos componentes curriculares dos Grupos I e II, distribuídas ao longo do curso, desde o seu início, segundo o PPC da instituição formadora. (BRASIL, 2019, p.6)

O grupo I explicitado no Art. 12 define para a formação a mobilização de conhecimento, prática e engajamento profissionais, e que estes desempenham o papel de organizadoras do currículo e dos conteúdos conforme é proposto nas competências e habilidades previstas na BNCC-Educação Básica, e adequando aos documentos legais que estão em vigor. As oitocentas horas dedicadas no primeiro grupo devem estar voltadas para a formação de conhecimentos da funcionalidade das escolas, desde metodologias alinhadas à BNCC, entendimento de funcionamento de programas e gestão.

O grupo II, previsto no Art.13, caracteriza-se na formação de disciplinas escolares multidisciplinares, iniciando desde a Educação Infantil, ou seja, os formandos serão formados para a docência polivalente. Segundo Cruz (2012) é o professor que ministra todas as disciplinas. Entretanto, a fragmentação da Educação

Infantil é nociva, pois nesse período deve ser trabalhado o desenvolvimento integral da criança e não o ensino de conhecimentos disciplinares.

Por fim, o grupo III, no art.15, distribui às 800 horas em atividades relacionadas aos estágios supervisionados e 400 horas, ao longo do curso, com os temas propostos nos dois grupos anteriores.

A formação de professores deve estar pautada nos princípios de capacitação de professores que estejam preparados para ampla docência, com consolidação disciplinar e interdisciplinar teórica, com esse objetivo, a ANFOPE elege princípios para a BCN, que irá orientar a construção do PPC

- sólida formação teórica e interdisciplinar sobre o fenômeno educacional e seus fundamentos históricos, políticos e sociais, bem como o domínio dos conteúdos da educação básica, de modo a criar condições para o exercício da análise crítica da sociedade brasileira e da realidade educacional;
- unidade teoria-prática atravessando todo o curso e não apenas a prática de ensino e os estágios supervisionados; - trabalho coletivo e interdisciplinar como eixo norteador do trabalho docente;
- compromisso social, político e ético do educador, com ênfase na concepção sócio-histórica de leitura do real e nas lutas articuladas com os movimentos sociais;
- gestão democrática entendida como superação do conhecimento de administração enquanto técnica e compreendida como manifestação do significado social das relações de poder reproduzidas no cotidiano escolar;
- incorporação da concepção de formação continuada visando ao aprimoramento do desempenho profissional aliado ao atendimento das demandas coletivas da escola;
- avaliação permanente dos cursos de formação dos profissionais da educação, como responsabilidade coletiva a ser conduzida à luz do projeto político pedagógico de cada curso/instituição. (ANFOPE, 2018, p. 14)

A formação de professores segundo a resolução de 2019 no tocante à educação infantil, prescreve que o professor será capacitado para trabalhar conteúdos, sendo assim não compreenderá teoricamente, fora da BNCC, uma vez que não dá brecha para a escolha teórica, apenas o que é proposto nela. Os aspectos teóricos importantes para o desenvolvimento da criança estarão prejudicados. Nessa perspectiva os educadores “resolvem problemas instrumentais bem estruturados mediante a aplicação da teoria e da técnica que se deriva do conhecimento sistemático, preferivelmente científico”. (BEINEKE, 2001, p. 6).

A formação dos acadêmicos colocados pela BNC-Formação, enfatiza o domínio do conhecimento do professor em torno do assunto, porém o enfoque da prática da Educação Infantil não é a escolarização, mas sim o desenvolvimento da autonomia da criança. O professor não pode ser apenas reprodutor, como o professor tecnicista, mas um professor que reflete sua prática pedagógica, e se adequa às necessidades da criança. Segundo Crespo (2017), o entendimento dos fundamentos dentro do ato educativo mobiliza o professor que não deve agir de modo irrefletido, mas de acordo com algo que alicerce a ação, ou seja, a prática não deve ser separada da teoria.

A formação inicial ao retirar os estudos dos fundamentos básicos da educação impede que os professores questionem o documento, gerando o conformismo com a obrigação do documento. Nesse sentido, as determinações da BNC formação resultam em um professor deficitário, já que as práticas pedagógicas da educação devem fazer o movimento de teoria e prática, e o distanciamento delas. Segundo Barbosa

Fragiliza a atuação docente, fragmentando a capacidade de o sujeito agir e pensar de forma consciente, separando-o da realidade que irá enfrentar. Essa dicotomia traz riscos a própria educação, pois, talvez, o professor não saberá se nortear em busca de uma aprendizagem significativa, ficando impossibilitado de construir e ressignificar a ação pedagógica. (BARBOSA et. al. 2017, p.336)

O professor segundo a BNC-Formação não é um professor para fazer reflexões, mas apenas aplicar o modelo estabelecido. Entretanto, quando o professor não possui acervo teórico para articular a sua prática pedagógica, atrapalha marcos do desenvolvimento do aluno, por não conseguir assimilar fases do desenvolvimento colocará em prática o conhecimento comum, e será incapaz de

1. Promover o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais dos alunos (processos mentais, estratégias de aprendizagem, competências do pensar, pensamento crítico), por meio dos conteúdos escolares.
2. Promover as condições para o fortalecimento da subjetividade e da identidade cultural dos alunos, incluindo o desenvolvimento da criatividade, da sensibilidade, da imaginação.

3. Preparar para o trabalho e para a sociedade tecnológica e comunicacional, implicando preparação tecnológica (saber tomar decisões, fazer análises globalizantes, interpretar informações de toda natureza, ter atitude de pesquisa, saber trabalhar junto etc.);
4. Formar para a cidadania crítica, isto é, formar um cidadão-trabalhador capaz de interferir criticamente na realidade para transformá-la e não apenas formar para integrar o mercado de trabalho.
5. Desenvolver a formação para valores éticos, isto é, formação de qualidades morais, traços de caráter, atitudes, convicções humanistas e humanitárias. (LIBÂNEO, 2004, p. 48-48).

A execução da BNC-Formação nas universidades reduz a capacidade de produção de conhecimento dos professores, uma vez que há uma supervalorização da prática em detrimento da teoria, sendo assim, o professor volta a ser um professor tecnicista, pois foca apenas no que deve ser ministrado e não na formação de competências das crianças, e uma vez que na tecnicismo como prática pedagógica notou-se o aumento do “caos no campo educativo, gerando tal nível de descontinuidade, de heterogeneidade e de fragmentação que praticamente inviabilizou o trabalho pedagógico.” (ALBERTO, et.al; 2020, p.1662) que em seguida caminhará para a mecanização da educação.

A BNC-Formação nos currículos de licenciatura resulta nos retrocessos do conceito de docência. A formação do professor volta a ser apenas a de polivalente, ou seja, apenas professor que ministra todas as disciplinas. No Art.9 da resolução de 2019 traz a ponte da educação básica e educação superior, excluindo nela a docência em Espaços Não-Escolares. Na resolução de 2006 e de 2015 discute a formação do professor para a ampla docência, em atendimento à diversidade operacional da pedagogia onde se operam vários tipos de ações que demandam conhecimentos que não se limitam apenas para o ambiente educacional institucionalizado.

A CNE determina que até o ano de 2023 os PPCs dos cursos de licenciatura estejam adequados à resolução 02/2019, assim professores formados nessa perspectiva negam ao aluno o direito à educação de qualidade. Para a Anfope (2020) a efetivação ocorreu de forma autoritária e a formação de professores prevista na resolução CNE 02/2015 abordava conjuntos de princípios da formação inicial e final dos professores, com aspectos de transformações sociais, portanto, segue-se sendo um ataque neoliberal à educação de qualidade.

A visão neoliberal da BNCC se deu, porque durante a sua construção, ocorreu na abertura para o mercado neoliberal, interferindo na sua visão de sociedade, portanto, ao dar essa liberdade o mercado de trabalho tem possibilidade de interferir diretamente na formação do professor e do aluno, nesse sentido a

Educação assume como principal função responder aos interesses e necessidades do mercado, formando mão de obra para o capital em detrimento do processo de aprendizagem no sentido de 'formar' para a vida, onde a produção de conhecimento – e sua utilização para a transformação da realidade – deixa de ser seu objetivo (GASPAROTTO; GROSSI; VIEIRA, 2014, p.9)

Continuam os autores a afirmar que a presença dos grandes monopólios não está apenas presente na construção da BNCC, como também nos órgãos do governo relacionados à educação. A inserção dessas empresas nos órgãos educacionais não quer a formação de qualidade fundamentada numa formação crítica que habilite o aluno por meio das competências, compreender a realidade sociopolítica e cultural, mas sim que sejam voltados para o mercado de trabalho.

A ANFOPE (2020) critica a posição do MEC e do Ministro da Educação Milton Ribeiro com a educação, já que o ministério não está interessado na qualidade, mas sim em apenas no atendimento do mercado neoliberal. O MEC ao implementar a prática pedagógica tecnicista na educação, retira de pauta a prática crítico reflexivo do currículo

Evidencia-se, na gestão do MEC, uma permanente ausência de política pública educacional comprometida com a formação de professores e com a escola pública, a par de ataques constantes à educação, progressivo desfinanciamento e, diante de desafios postos pela pandemia, omissão e descaso. (ANFOPE, 2020, p.7)

A entidade da sociedade civil organizada continua a defender que os pedagogos formados no modelo BNCC-Formação, não ocorre o diálogo com os teóricos da educação que entendem a importância da autonomia, sendo assim a educação passa a ser apenas para a formação do status quo, em virtude de que não se estrutura pelo tripé educacional, pesquisa, ensino e extensão. Os professores sem autonomia não conseguem formar alunos para cidadania, contribuindo para

(...) o avanço das desigualdades sociais no país e para a manutenção da pobreza daqueles que têm sido mantidos à margem

dos direitos sociais, principalmente do direito a uma educação de qualidade. (GUIMARÃES, 2007, p.19)

O MEC ao colocar em vigor a resolução de 2019, evidencia a ação do sistema neoliberal, já que coloca a educação como mercadoria, pois ao fragmentar conteúdos da educação, assim Alves e Reinet (2005), vão afirmar que a formação se torna insuficiente para o enfrentamento das práticas sociais.

Além de passar a ideia de que não precisa ser pedagogo ou licenciado em áreas específicas para a docência, mas apenas seguir receitas prontas do mercado editorial, implica na desvalorização do profissional docente, pois é constantemente reforçada na BNC-Formação que o professor deve ter conhecimento da matéria e que saiba ensinar, o que vem sendo reforçados nos livros didáticos escolares a sequência dos procedimentos que o professor deve seguir ministrar a aula.

Assim, os teóricos denunciam que com a BNC-Formação ocorre a inserção do sistema neoliberal, objetivando colocar em prática a uniformização do estudante e do professor, pois retira a autonomia do professor como profissional que critica e intervém na realidade do educando, aplicando planos de aulas prontos, e desconsideram a pluralidade das salas de aulas nas perspectivas locais, regionais e nacionais. Nesse sentido, Alves e Reinet (2005), dizem que os currículos muitas vezes são incomunicáveis com a realidade, por predominar o caráter

(...) fragmentado e desarticulado tem origem na existência material de formação de indivíduos que a sociedade moderna, com sua forma de organização social, impôs às instituições educacionais, inclusive a escola em todos os níveis. (ALVES; REINET, 2005, p.3)

Na educação infantil, a ação pedagógica visa o desenvolvimento, entretanto os profissionais que durante o seu curso não compreendem teóricos como Vygotsky, Piaget, Freud, Wallon e outros teóricos que contribuíram significativamente no entendimento da criança, o que será refletido na dificuldade de colaborar com o desenvolvimento da capacidade em mobilizar seus conhecimentos. A compreensão teórica da infância impacta significativamente na formação infantil, a visão da infância não deve estar baseada no senso comum, de que a criança é um adulto em miniatura, ou que a capacidade da criança seja reduzida, mas compreender a criança como sujeito social, capaz de interagir dentro da sua realidade.

A formação de professores não implica somente na execução das práticas pedagógicas, mas sim no entendimento da criança em cada fase do seu desenvolvimento, comportamentos característicos, mas como também o saber intervir, as ações pedagógicas não deve estar voltado para adequá-la as crianças as práticas, assim com é visualizado na teoria tradicional, mas sim adequá-las às necessidades do educando.

Um professor com uma boa relação de teoria e prática consegue se observar, se avaliar, perceber em que pontos pode melhorar. Se o professor é um cidadão, conhece seus direitos e deveres e exerce sua cidadania, tem capacidade para preparar o aluno para o exercício da cidadania, compreendendo que o período da infância não é exclusivamente para o cuidado, mas para o desenvolvimento das capacidades da criança como é eleito pela LDB.

As entidades de educação como a ANFOPE continuam a denunciar que a revogação da Resolução de 2015 mostra-se um retrocesso para a formação docente, pois é defendida a pluralidade teórica, ou seja, o professor deve dispor de um acervo teórico para compreender de forma crítica a sua realidade, essencial para as diversas atuações do pedagogo. No seu Art. 10 a Resolução de 2015 defende a formação inicial do professor formando e compreendendo suas atividades docentes, englobando

- I - planejamento, desenvolvimento, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos, do ensino, das dinâmicas pedagógicas e experiências educativas;
- II - produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico das áreas específicas e do campo educacional.(BRASIL, 2015, p.9).

A concepção de professor para a resolução de 2015 compreende o professor em todas as suas áreas de atuação, acentuando a importância da reflexão teórico-crítico para entendimento a realidade e de formador de alunos cidadãos, segundo a ANFOPE (2020) vem

(...) apontando perspectivas consistentes para superarmos as antigas dicotomias no campo da formação de professores, na defesa de uma formação unitária que ofereça as mesmas condições a todos os estudantes que aspiram à profissão professor. (ANFOPE, 2020, p.40)

De acordo com Capella (2006) os educadores devem ter um posicionamento condizente com uma proposta de uma educação emancipatória, disponibilizando ao educando possibilidades de escolhas desta forma dando-lhe autonomia na concretização do seu conhecimento. Dessa forma, é necessária a reflexão acerca da formação dos profissionais da educação, os pedagogos para atuar nesses espaços, tendo como eixo norteador as políticas educacionais relacionadas à sua formação.

Para Pacheco (2003):

Efetivamente, as políticas curriculares são decididas e construídas em espaços e vertentes que envolvem lutas e alianças e que de forma alguma se restringem ao conceito racional e operativo da linearidade política: o papel da administração na prescrição curricular, tanto por meio de uma estratégia top down quanto de uma estratégia de negociação com vistas à recentralização. (PACHECO, 2003, p. 16)

Continuando a análise de formação docente, na resolução de 2019, evidencia-se o desprezo com a necessidade de que o pedagogo disponha de acervo teórico para sustentar a sua prática, já que é cobrado como essenciais os conhecimentos práticos em forma de habilidades, observado até na dimensão do conhecimento profissional, o saber fazer é elementar para a ação docente. Porém, é necessário que o professor forneça meios necessários para o desenvolvimento infantil, por meio de sua capacidade

(...) gerenciar as situações problemáticas do seu cotidiano, criando, inventando e inovando, resolvendo situações práticas com base em conhecimentos teóricos é denominada racionalidade prática. (CARDOZO; FRAGELLI, 2012, p. 73)

Entende-se que o período em que a criança se encontra na educação Infantil, caracteriza-se no momento mais importante do seu desenvolvimento, e sem conhecimento teórico a educação cai em um déficit, pois é pela ação pedagógica, segundo Kamada (2016) que é uma ação pedagógica bem fundamentada e vai além de soluções imediatistas e pontuais, tem como objetivo a ação intencional, coletiva e participativa.

Nos currículos de educação superior inicial os cursos de licenciaturas organizados de acordo com a resolução de 2015, possibilitaram o professor atuar

além da sala de aulas, a formatação do currículo dos cursos de licenciatura está disposta no Art.13

§ 1º Os cursos de que trata o caput terão, no mínimo, 3.200 (três mil e duzentas) horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 (oito) semestres ou 4 (quatro) anos, compreendendo:

I - 400 (quatrocentas) horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;

II - 400 (quatrocentas) horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição;

III - pelo menos 2.200 (duas mil e duzentas) horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 desta Resolução, conforme o projeto de curso da instituição;

IV - 200 (duzentas) horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, conforme núcleo definido no inciso III do artigo 12 desta Resolução, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria, entre outras, consoante o projeto de curso da instituição. (BRASIL, 2015, p.14).

A resolução de 02 de 2015 forma o professor pesquisador, pois está alicerçada na multiplicidade teórica, ou seja, o professor tem possibilidade de escolher a metodologia baseada na teoria em uma das teorias educacionais, diferente da resolução de 2019 no Art.8 no inciso II que diz que o professor deve se ter compromisso nas dinâmicas, didática, metodologias alinhadas à BNCC.

A formação continuada na resolução de 2015 é caracterizada por um processo importante para a valorização e identidade do profissional do magistério, além de compor-se de dois capítulos referentes à formação continuada e à valorização do pedagogo. Essa resolução entende que apenas os conhecimentos adquiridos durante a formação inicial, conhecimentos básicos norteadores, não são suficientes diante da diversidade e evolução científica.

Entretanto, a resolução atual se mostra distinta, fazendo menção à formação continuada de forma vazia, trazendo a configuração da segunda licenciatura, porém aborda apenas a carga horária, demonstra a desvalorização do profissional da licenciatura. Nota-se que é contrária à Meta 16 do PNE (BRASIL, 2014-2024), pois

A formação continuada, no âmbito do ensino superior, além de se constituir em um direito dos professores da educação básica, apresenta-se como uma exigência para e do exercício profissional, como reitera a Nota Técnica ao PNE emitida pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2014, p.51)

A formação de professores não deve ser dissociada da sua valorização, pois se entende que para ocorrer valorização o profissional deve ser capacitado, ou seja, um professor pesquisador, crítico e reflexivo da sua realidade e a do aluno. Porém se não acontecer a valorização do professor capacitado se tem um grande desinteresse pela profissão. A CNTE e a ANFOPE fazem discussões e críticas sobre a importância da valorização profissional desde sua remuneração até a clareza na formação de professores nos documentos.

A formação continuada do profissional do magistério deve ocorrer de modo a aprimorar a prática pedagógica, ou seja, o contínuo processo para a busca de novos conhecimentos, que está em constante movimento, sendo assim, o professor deve estar sempre buscando para que esteja atento à realidade. Pois,

As mudanças científico-tecnológicas requerem aperfeiçoamento permanente dos professores da educação básica no que tange ao conhecimento de sua área de atuação e aos avanços do campo educacional. (BRASIL, 2014, p. 51)

Na Resolução de 2015 a formação continuada abarca no Art. 16 e no Art. 17 como sendo para além da formação inicial, colocada como formação mínima para o exercício do magistério, constituída de cursos, *stricto sensu* e *lato sensu*, segunda graduação, palestras, seminários simpósios, eventos pedagógicos.

Considerando o professor como formador de cidadãos, a formação continuada nas ciências e tecnologias é fundamental, porque os alunos sempre chegam com suas especificidades nas instituições de ensino, e professor por meio de uma formação adequada deve ter condições para lidar com determinada situação, cabendo o papel de fazer

mediação entre o aluno e o conhecimento que permita-lhe o entendimento da realidade social e a promoção do desenvolvimento individual. Essa mediação implica em articular a aprendizagem do aluno à formação continuada do professor vista aqui como uma contínua e dinâmica construção do conhecimento profissional e concebendo as contribuições teóricas como subsídios que

possibilitem a reflexão e a orientação da prática. (BRANCO [entre 2011 a 2015], p. 12).

A resolução de 2019 ao determinar a formação alinhada à BNCC, não dá liberdade ao professor ser crítico e reflexivo, alienado dos demais conhecimentos científicos que são essenciais para a formação cidadã, nesse sentido Moura (2012) aborda que o conhecimento científico

implica dizer que a educação científica deve fazer parte da formação do cidadão para que ele possa compreender, opinar e tomar decisões baseadas no entendimento sobre o progresso científico e os riscos e conflitos de interesses nele contidos. (MOURA, 2012, p. 20).

Essa capacidade requer que o educador exerça uma reflexão sobre o seu próprio trabalho educacional, a sua maneira de ensinar, delineando seus objetivos e instrumentos de trabalho, pois se acredita que para ensinar exige a capacidade intelectual de quem ensina, para isto se faz necessário o domínio das teorias que são as base da construção dos conhecimentos referente ao ensino (ROCHA, 2018).

Para Libâneo (2006) as escolas formadoras de professores/educadores necessitam formar indivíduos pensantes, com capacidade de pensar epistêmico, isto é, pessoas que desenvolvam capacidades básicas de pensamento, elementos conceituais, que lhes facultam, mais do que saber coisas, mais do que receber uma informação, coloca-se ante a realidade, apropria-se do momento histórico para pensar historicamente essa realidade e reagir diante dela e transformá-la.

O professor que repensa sua prática é necessário que durante sua formação tenha na grade curricular disposta as disciplinas que contemplem o entendimento das vários segmentos da pedagogia, pois deve ser entendido o tipo de metodologia e referencial teórico, perspectiva ao qual será pautada a ação pedagógica, conforme Lamb (2014), se não houver o desenvolvimento adequado da relação da teoria e prática, ocorrerá um déficit na formação docente, assim haverá consequências na educação básica.

Considerações Finais

A pesquisa mostra o descompromisso da BNCC e da resolução de 2019, com a formação integral da criança, inverso dos PCNs e as DCNs, que visam à criança como ser de direitos, organizando como deve estar pautada a lógica dos currículos para que se adequem à sua realidade. Não dispõem de conhecimentos que precisam ser trabalhados, mas como as práticas pedagógicas devem estar baseadas para formar cidadãos.

Além da organização de competências e habilidades para a Educação Infantil da BNCC estarem desarticulados do desenvolvimento da infância, as crianças não são entendidas como cidadã da sociedade, mas deixa a entender que as instituições infantis são apenas como ambiente de cuidado, nesse sentido, rompe com a luta dos profissionais para com o respeito com a infância, que é defendido nos vários documentos da educação infantil.

Na educação infantil é importante ter o entendimento da mobilização de competências para problemas pautados na dia a dia das crianças, desenvolver por meio da socialização, mas não só com as crianças de mesma faixa etária, mas nos diferentes grupos etários, como também com os demais profissionais da educação, uma vez que a aprendizagem não é restrita apenas a sala de aula, pois as crianças trazem de outras instituições sociais, suas vivências.

Por meio da visão de que a BNCC vai na contramão do trabalho de democratização do ensino, por conta de uma visão neotecnicista, preocupando-se em dar uma maior ênfase nos conteúdos que devem ser compreendidos e não com o desenvolvimento das capacidades cognitivas.

A BNCC espera que se garantam conhecimentos básicos para as crianças, elegendo por meio da resolução de 2019 a formação para sua aplicação, depositando a responsabilidade nos professores se não conseguirem alcançar os objetivos por problemas socioambientais e neurodivergências, pois instrui os profissionais a como aplicá-los, desconsiderando a diversidade, desenvolvendo as salas homogêneas. O “Movimento Todos pela Base” demonstra que o conhecimento essencial para superar a desigualdade educacional, mas as crianças que não conseguem atingi-las, são excluídas do seu direito à educação seja significativa.

A fase da primeira infância é a fase em que a criança desenvolve conceitos, princípios, valores e competências que serão importantes em outros momentos da vida, o estímulo para o desenvolvimento da criança não é só responsabilidade do professor, pois entram vários fatores, mas cabe o papel de desenvolver as capacidades das crianças, respeitando os princípios éticos, estéticos e políticos, enquanto estiverem nas instituições de ensino.

Na BNCC não se tem uma visão adequada da criança, não visa o desenvolvimento da autonomia, pois dispõe para a formação de professores a falta do aprofundamento teórico, levando-os a compreender a criança como seres reprodutores, e não estando no centro do desenvolvimento, além de dar abertura para práticas de materiais prontos, sempre cobrando que as práticas se alinhem às suas metodologias e perspectivas, sem dar espaço para a reflexão.

A visão dos documentos norteadores deve estar pautada na educação humanitária, do respeito às diferenças, organizados por meio democrático, respeitando os direitos das crianças, atendendo às diversidades educacionais, não voltados ao mercado neoliberal em que propaga as desigualdades sociais, e vem se afirmando na lógica de meritocracia.

A organização do ambiente da educação infantil não é levado em conta na BNCC, não é nem mencionado dentro do documento, diferentemente dos PCNs e DCNs, que entendem que a organização do espaço deve proporcionar meios de integração e acolhimento que segundo Bhering (2006), são essenciais para o desenvolvimento infantil.

As crianças devem ser entendidas como seres ativos, as práticas pedagógicas também devem vislumbrar o desenvolvimento infantil, assim a formação inicial deve dar os primeiros subsídios teóricos necessários para que o professor compreenda a criança, e logo após o professor deve buscar novas formações, pois o conhecimento não é estático.

A homologação da resolução de 2015 foi um documento que estava pautado no professor reflexivo e respeita a construção histórica da formação de professores, além de articular a formação inicial e continuada de professores para os vários segmentos da docência, contemplando a educação básica e o ensino superior, o

documento considerado pela ANFOPE, ANPAE, ANPED, FORUMDIR, etc, como uma conquista pelo meio acadêmico.

Além da resolução de 2015, os PCNs e DCNs, foram documentos que durante a sua organização, deram espaço para as entidades educacionais, durante a sua construção, visto que o movimento de diálogo é respeitado e baseado nos princípios da coletividade. Tanto a BNCC como a BNC-Formação não ocorre pelo diálogo com as entidades educacionais, mas sim à imposição, como também desconsidera todo o desenvolvimento da formação de profissionais. É evidente que a essa postura, de valorização dos conhecimentos práticos, separado dos conhecimentos teóricos está alicerçado em pressupostos tecnicista.

Observa-se que as perspectivas para a educação infantil a BNCC (2018) não superam os princípios das DCNs, pois se distanciam da formação de competências e habilidades para a cidadania, uma vez que se mostram distantes dos direitos da criança. A Resolução de 2019, também não supera a de 2015, já que a resolução revogada estava alinhada com as concepções da docência, e sua revogação revela-se apenas jogo de interesse.

Logo, a principal contribuição da pesquisa foi fazer uma reflexão crítica desses direitos de aprendizagem dispostos na BNCC, enquanto habilidades técnicas (identificação nominal do objeto) sem preocupar com a contextualização deste, constituído em narrativa sem a preocupação das análises socioculturais e seus movimentos políticos constituintes. Aponta assim, a necessidade de flexibilizar por meio dos fundamentos do pluralismo de idéias e concepções pedagógicas dispostas na atual LDB. Aponta a pesquisa para a necessidade de garantir a autonomia pedagógica pela liberdade de cátedra aos documentos para viabilizar do ponto de vista do desenvolvimento de competências, por meio de análise pela reflexão crítica, tanto na formação de professores, quanto nas atividades de ensino em complementação aos direitos de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

ANFOPE. **XX ENCONTRO NACIONAL DA ANFOPE/POLÍTICAS DE FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO**: (Contra) Reformas e Resistências”. Goiânia: Educativa, 2018.

ANFOPE. **XX ENCONTRO NACIONAL DA ANFOPE/POLÍTICA DE FORMAÇÃO E VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO**: Resistências propositivas à BNC da Formação inicial e continuada. Goiânia: Educativa, 2021.

ALBERTO, Simão. **A formação docente e o tecnicismo pedagógico**: um desafio para a educação contemporânea. Araraquara: Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, 2020.

ALVES, Fernanda de Matos Sanchez; REINERT, Jose Nilson. **Educação Fragmentada**: nos cursos de Graduação da UFSC e sua maturidade. Mar del Plata: Aeges, 2005.

ARROYO, M. **Ofício de mestre – imagens e autoimagens**. 9. ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

BARBOSA, Ivone Garcia et. al. **A BNCC da Educação Infantil e suas contradições**: regulamentação versus autonomia. Brasília: retratos da Escola, 2019.

BARBOSA, Ivone Garcia et. Al. **A BNCC E A REGULAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL**: perspectiva Crítica. Brasília: FNPE, "s.d."

BARBOSA, João Paulo da Silva. **A relação entre teoria e prática no processo de formação docente**. Cajazeiras: Revista e Pesquisa Interdisciplinar, 2017.

BEINEKE, Viviane. **Teoria e Prática pedagógica**. Encontros e desencontros na formação de Professores. Maringá: Revista abem, 2006.

BHERING, Eliana; LIMA, Ana Beatriz Rocha. Um estudo sobre creches como ambiente de desenvolvimentos. Espírito Santos: Cadernos de Pesquisa, 2006.

BRANCO, Cristina. **Formação continuada de professores**: focalizando a relação entre a teoria e a prática. Londrina: Dia a Dia Educação, [entre 2011 a 2015].

BRASIL, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006).

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.

BRASIL. **Crítérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília: MEC, 2 ed., 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL**. Brasília: MEC, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. **LDB: lei de diretrizes de bases da educação nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação De Edições Técnicas, 2017.

BRASIL, Ministério da Educação. **LDB: lei de diretrizes de bases da educação nacional**. Brasília: Senado Federal, Coordenação De Edições Técnicas, 4 ed., 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, vol. 1, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Nacionais** / Ministério da Educação. Brasília: A Secretaria, ed. 3, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. **TEMAS CONTEMPORÂNEOS TRANSVERSAIS NA BNCC: Contexto Histórico e Pressupostos Pedagógicos**. Brasília: MEC, 2019.

BRASIL. **Resolução CBE/CNE N° 1, de 7 de Abril de 1999**. Instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 1999.

BRASIL. **Resolução CNE/CP N° 2, de 22 de dezembro de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2015.

BRASIL. **Resolução CNE/CP N° 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. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, n. 245, p. 41-44, 22 dez. 2017.

BRASIL. **Resolução CNE/CP N° 2, de 22 de dezembro de 2019**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação). Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 2019.

BRITO, Mary Therezina Paz. **Qualidade em educação: uma questão de consciência crítica**. Curitiba: Educar, 1993.

CARDOZO, Luciana Cristina; FRAGELLI, Patrícia Maria. **Teorias e práticas na Educação Infantil**. São Carlos: SEaD, 2012.

CASTRO, Lúcia Rabello de; MONTEIRO, Renata Alves de Paula. **A Concepção de Cidadania como Conjunto de Direitos e sua Implicação para a Cidadania de Crianças e Jovens**. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSICOLOGIA POLÍTICA, [S.l.], 2008, vol.8, n.16, p. 271-284.

CAPELLA, Ana C. N. **Perspectivas Teóricas sobre o Processo de Formulação de Políticas Públicas**. BIB, São Paulo, 2006.

CRESPO, Luís Fernando. **Fundamentos da educação**. Londrina: Editora e Distribuidora S.A, 2017.

CRUZ, Shirleide Pereira da Silva. **Concepções de polivalência e professor polivalente: uma análise histórico-legal**. In: IX Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas: História, Sociedade e Educação no Brasil. Universidade Federal da Paraíba – João Pessoa – 31/07 a 03/08/2012 – Anais Eletrônicos – ISBN 978-85-7745-551-5.

DIÓNES, Elione Maria Nogueira; SILVA, Vanessa Maria Costa Bezerra. **O NEOLIBERALISMO E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC): aproximações contextuais**. Anápolis: Revista Plurais-virtual, vol.10, 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. 11. ED. Editora Paz e Terra, Rio de Janeiro, 1992.

GASPAROTTO, Geovana Prante; GROSSI, Patrícia Krieger; VIEIRA, Monique Soares. **MERCANTILIZAÇÃO DA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO: O PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO DO DIREITO EM MERCADORIA**. Dourads: VII Mostra de Trabalhos Jurídicos Científicos, 2014.

GARCIA, Lenise Aparecida Martins. **Competências e Habilidades: você sabe como lidar com isso?** Brasília: Educação e Ciência On-line, [2005].

GUIMARÃES, Ranilce Mascarenhas. **A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO NA ESCOLA PÚBLICA E O COMPROMENTIMENTO DA CIDADANIA GLOBAL EMANCIPADA: implicações para situação de pobreza e desigualdade no Brasil**.

KAMADA, Ane Cristine Castellan; NeuciSchotten. **Ação Pedagógica: desafios possíveis**. Paraná: Cadernos PDE, 2016.

LAMB, Marcelo Eder, et. al. **A formação de Professores e os currículos das licenciaturas dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia**. Florianópolis: XANPED, 2014.

LAVAL, Christian. **A escola não é uma empresa: o neo-liberalismo em ataque ao ensino público**. São Paulo: Boitempo, 2019.

LIBÂNIO, J. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

MACHADO, Maria Cristina Gomes; PASCHOAL, Jaqueline Delgado. **A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL: avanços e retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**. Campinas: Revista Histed-Br on-line, 2009.

MARTINEZ, Flavia WegrzynMagrelli Martinez; VIDAL, Natalia Cristina; SILVA, Analigía Miranda. **REFLEXÕES SOBRE O IMPACTO DA RESOLUÇÃO Nº 02/2019 NA FORMAÇÃO DOCENTE**. Três Lagoas: Revista Ensino UFMS, 2021.

MENEZES, Marília Gabriela de, SANTIAGO, Maria Eliete. **Contribuição do pensamento de Paulo Freire para o paradigma curricular crítico-emancipatório**. Revista Pro-Posições, v. 25, n. 3 (75). p. 45-62 | set./dez. 2014.

MOURA, Maria Aparecida. **Construção social da cidadania científica: desafios**. Belo Horizonte: Educação científica e cidadania, 2012.

NUSSBAUM, Martha. **Sem fins lucrativos: porque a democracia precisa das humanidades**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2015.

ONU. Declaração de Salamanca: sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca: UNESCO, 1994.

PEDRAÇA, Dulce Guimarães; POLO, Aparecida Tamiris. **A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O DESENVOLVIMENTO PLENO DA CRIANÇA**. Anais do Conic-Semesp, Vol. 3, 2015.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola**. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

PACHECO, José A. **Políticas Curriculares: referenciais para análise**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SANTOS, Gisele A. **Universidade, Formação e Cidadania**. São Paulo: Cortez, p. 65-151, 2001.

SILVA, Maria Helena. **Sabedoria Docente: repensando a Prática Pedagógica**. São Paulo, Cad. Pesq., 1994.

SOUZA, Cristina Lazzari. **O preparo da pessoa para o exercício da cidadania**. Monografias Brasil Escola, 2017.

TAILLE, Yves de La. **Piaget, Vigotski, Wallon: teorias psicogenéticas e m discussão**. São Paulo: Summuns, 2019.

XIMENES, Salomão. **O que o direito a educação tem a dizer sobre a Escola Sem Partido**. In: Ação Educativa (Org.). A ideologia do movimento Escola sem Partido: 20 autores desmontam o discurso. 1ª ed. São Paulo: Ação Educativa, 2016. p. 29-58.