



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

7462 - Trabalho Completo - 14a Reunião da ANPEd – Sudeste (2020)

ISSN: 2595-7945

GT 12 - Currículo

POR DENTRO DOS MUROS DA ESCOLA, O QUE QUEREMOS PARA AS CRIANÇAS? POLÍTICAS E PRÁTICAS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL
 Catia Cirlene Gomes de Oliveira - UERJ - PROPED - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

POR DENTRO DOS MUROS DA ESCOLA, O QUE QUEREMOS PARA AS CRIANÇAS? POLÍTICAS E PRÁTICAS CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL

O presente trabalho propõe uma discussão acerca das recentes políticas curriculares nacionais para a educação infantil, expressas em documentos oficiais, entre os quais destaco as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) e os sentidos fixados por eles para alguns dos elementos que compõem o escopo da educação infantil (criança, infância, aprendizagem, desenvolvimento e docência, entre outros) que pretendem induzir modelos de ritos pedagógicos cotidianos vivenciados no contexto da educação infantil.

Para esta discussão, tomarei como referência a Teoria do Discurso (TD; Laclau e Mouffe, 2014), na qual o discurso é tomado enquanto um complexo de elementos dados a partir de um conjunto de relações possível pelas possibilidades de polissemia dos significados; como produto de disputas e articulações políticas contingentes; como o terreno primário no qual a realidade se constitui, uma vez que um discurso se constitui e é reconhecido na sua articulação com outros significados já existentes. Um discurso surge, também, como representativo de demandas heterogêneas que, a partir de um conjunto de relações se hegemoniza em torno de um mesmo significado, que deixa de ser literal e assume o status de metáfora, o que permite que diferentes demandas, de diferentes sujeitos, se tornem, ainda que provisoriamente, equivalentes e hegemônicas.

Uma categoria a se destacar na TD é o antagonismo, compreendido não como uma luta entre identidades prontas construídas antes da própria relação antagônica, mas como possibilidade para a formação de identidades. O antagonismo, nessa perspectiva, revela a precariedade e a contingência de qualquer identidade, uma vez que esta está sempre ameaçada por algo exterior a ela e, por esse exterior, também se constitui, pois ele pode revelar uma “falta”: “eu sou o que o outro não é”.

Nesta direção, compreendo que os documentos citados são fruto de articulações políticas e disputas por significação. Buscam difundir os conceitos de infância, de criança, de aprendizagem (entre outros) oriundos das recentes pesquisas de campos como o da psicologia, da sociologia e da neurociência, por exemplo. Ancorados nesses conceitos pretendem definir quais são os fins da educação infantil brasileira e intentam orientar a adoção de novas práticas

pedagógicas cotidianas mais condizentes a esses, antagonizando-se aos modelos assistencialista e/ou preparatório que marcam a história da educação infantil brasileira.

No entanto, podemos observar, nos dois documentos citados, significações distintas da própria educação infantil e do currículo desta etapa, o que revela a precariedade e a contingência dessas significações. Enquanto as DCNEI (2009, p.12) definem a educação infantil com “a primeira etapa da educação básica oferecida em creches e pré-escolas (...) que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade (...)”, revelando uma concepção de criança como sujeito de direitos e ator social, a BNCC (2017, p. 34) define a educação infantil como “a primeira etapa da educação básica; é o início e o fundamento do processo educacional (...)”, revelando uma concepção de criança enquanto produtora de cultura e construtora do seu conhecimento.

As DCNEI (2009, p. 12) definem currículo como “conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural (...) de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças (...)”.

Definem, também, que as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da educação infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, de modo que o brincar, além de se constituir como um direito da criança torna-se o meio pelo qual todas as propostas devem se organizar. Numa perspectiva de currículo mais prescritiva, a BNCC (2017, p. 5), “é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica (...)”. É possível observar uma priorização das práticas cotidianas pelas DCNEI e uma priorização dos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento pela BNCC.

A defesa de um currículo prescritivo para a educação infantil busca se antagonizar a ideia da falta de equidade das oportunidades educacionais oferecidas em diferentes regiões do país que poderia causar defasagens de aprendizagem e às políticas de avaliação em larga escala, que acabam por prescrever esse currículo a partir da forma e do conteúdo das avaliações.

Cabe ressaltar que a produção desses documentos é influenciada por fatores internacionais, nacionais e locais a sua intenção é induzir propostas e práticas cotidianas na educação infantil. No entanto, compreendo que eles chegam às escolas e aos professores de forma dinâmica e não linear, pois passam por diversas reinterpretações, fruto do contexto histórico e das questões (sociais, culturais, econômicas, educacionais) nacionais e locais. Nesse contexto, os professores influenciam e são influenciados pelo seu contexto discursivo, pelas suas marcas culturais e pelas suas relações sociais.

Esses documentos curriculares, carregados de descrições e/ou prescrições, buscam superar, discursivamente, outras possíveis significações, com a intenção de ditar, de forma totalizadora, a forma como as crianças brasileiras devem ser educadas, seja no âmbito da política curricular nacional, seja no âmbito dos ritos pedagógicos cotidianos, aqueles que acontecem “dentro dos muros da escola”. No entanto, é impossível que possam, de fato, fazê-lo. Essa impossibilidade está expressa na abundância de significações e sentidos que podem ser percebidos para além daqueles que estão expressos nos documentos.

Tal impossibilidade revela, também, a ambivalência presente nos documentos, cujos sentidos, ao deslizarem entre seus sentidos expressos de currículo enquanto prática e currículo enquanto prescrição acabam por enaltecer, na educação infantil, uma “falta” em relação ao ensino fundamental, de uma maior intencionalidade e sistematização de suas práticas.

Compreender esse jogo de disputas discursivas é possível a partir da noção da não

existência de fundamentos ou determinações que permitam a fixação de sentidos de forma permanente, pois esta é fruto de disputas, articulações e interpretações sempre precárias e contingentes. Essa indeterminação e precariedade é o que permite novas articulações, disputas e significações e possibilita que, dentro dos muros da escola, a educação infantil continue buscando as suas significações, experimentando e consolidando práticas e ritos pedagógicos cotidianos que possam, de fato, ter a criança e seus processos de desenvolvimento e aprendizagem como centro.

Palavras-chave: Educação Infantil, DCNEI, BNCC, Antagonismo.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: A educação é a base.** MEC, SEB. Brasília, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº 5 de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: CNE, 2009.

LACLAU, Ernesto; MOUFFE, Chantal. **Hegemonia e estratégia socialista.** Por uma política democrática radical. São Paulo: Intermeios; Brasília, 2014.