



13^a REUNIÃO REGIONAL SUDESTE ANPEd

EM DEFESA DA EDUCAÇÃO PÚBLICA, LAICA E
GRATUITA: POLÍTICAS E RESISTÊNCIAS

2621 - Trabalho Completo - 13a Reunião Científica Regional da ANPEd-Sudeste (2018)
GT 07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos

EDUCAÇÃO ESPECIAL E BNCC DA EDUCAÇÃO INFANTIL: INVISIBILIDADES PARA PRODUZIR CONSENSOS
Fernanda Cristina de Souza - FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO - FEUSP
Maria Walburga dos Santos - UFSCar - Universidade Federal de São Carlos

O presente trabalho tem por objetivo problematizar o lugar da educação infantil na última versão do documento Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), considerando o referido texto como instrumento de produção de consensos, no contexto da crise conjuntural da democracia no Brasil. Investigamos, ainda, os discursos sobre as crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no referido documento. A abordagem metodológica apoiou-se na análise documental, à luz do materialismo histórico dialético, verificando o impacto das contradições provocadas pelo contexto histórico, econômico e social nas políticas educacionais no contexto brasileiro. Os resultados apontam para marcas da cisão na concepção de educação infantil, ao fragmentar creche e pré-escola; uma perspectiva escolarizante na concepção da primeira etapa da educação básica; o atrelamento de seus objetivos às pautas de agências internacionais e o silenciamento dos discursos sobre as crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, que pode demonstrar certa perspectiva homogeneizadora de pessoa, educação e sociedade.

Palavras-chave: Educação Infantil. Educação Especial. BNCC. Crianças.

EDUCAÇÃO ESPECIAL E BNCC DA EDUCAÇÃO INFANTIL: INVISIBILIDADES PARA PRODUZIR CONSENSOS

Refletir sobre o papel de uma base curricular comum para a educação infantil no Brasil requer debates sobre seus desafios, tal como discutido por Campos e Barbosa (2015), considerando o percurso histórico do reconhecimento do direito à educação desde o nascimento, até a inserção dessa etapa no âmbito da própria educação básica, conforme a Constituição Federal (BRASIL, 1988), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394 (BRASIL, 1996) e a Lei n.º 13.005 (BRASIL, 2014), que institui o Plano Nacional de Educação para o decênio 2014-2024.

Nesse sentido, o presente texto, tem por objetivo problematizar o lugar da educação infantil na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em sua última versão (BRASIL, 2017), compreendendo esse documento como instrumento de produção de consensos e estratégia para a legitimação da sociabilidade burguesa[i], na crise conjuntural da democracia no Brasil, após o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, no ano de 2016. Objetiva-se, ainda, verificar como são enunciados os discursos sobre as crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, tendo em vista que o documento, em sua versão final, “[...] está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade *justa, democrática e inclusiva*” (BRASIL, 2017, p. 7, grifo nosso).

Concordamos com Shiroma, Campos e Garcia (2005, p. 430), ao apresentarem subsídios teórico-metodológicos para a análise de documentos como fundamento para pesquisas sobre política educacional no Brasil. As autoras problematizam a crescente presença de textos orientadores da política, proliferados em nosso país, com ênfase nas produções datadas desde o final do século XX, sob a influência de organismos internacionais e confirmam que essas instituições não apenas “[...] prescreviam as orientações a serem adotadas, mas também produziam discurso “justificador” das reformas que, preparadas em outros contextos, necessitavam erigir consensos locais para sua implementação”. No caso da última versão da BNCC, além de sua relação com as condições históricas, sociais e econômicas da atual conjuntura política do país, mostra-se também “[...] alinhada à Agenda 2030 da Organização das Nações Unidas (ONU)”[ii]. (BRASIL, 2017, p. 8).

Desse modo, nossa análise sobre a versão final da BNCC (BRASIL, 2017), considerará o texto introdutório e as orientações para a educação infantil. O debate também levará em conta os objetivos apresentados no documento *Agenda 2030 da ONU* (ONU, 2015), do qual o Brasil foi signatário.

Qualquer análise sobre os efeitos da BNCC, desde sua concepção, até a publicação da versão final do documento, em

20 de dezembro de 2017, requer minuciosa atenção aos embates que marcaram o cenário de sua produção: prerrogativa do art. 26, da LDB 9.394/96, de que os currículos da educação infantil, ensino fundamental e médio devem ter base nacional comum; a estratégia 7.1, do Plano Nacional de Educação de 2014 (PNE/2014), que reforça essa obrigatoriedade, incluindo que sejam estabelecidos direitos e objetivos de aprendizagem “[...] para cada ano do *ensino fundamental e médio*, respeitada a diversidade regional, estadual e local [...]” (BRASIL, 2014, grifo nosso); o impeachment da presidenta eleita pelo voto direto Dilma Rousseff; os efeitos da Emenda Constitucional n.º 95, de 15 de dezembro de 2016, ao instituir o novo regime fiscal, no contexto das novas estratégias políticas assumidas pela equipe do Ministério da Educação (MEC), a partir de 2016.

Desde 2015, acompanhamos as discussões em torno da construção da BNCC. Nesse mesmo ano, o processo de elaboração do documento sofreu diversas críticas, pela pouca mobilização dos profissionais da educação, de entidades com trajetórias calcadas na pesquisa, assim como, dos movimentos sociais, mas com considerável influência dos “reformadores” da educação, como apontado por Freitas (2015a, 2015b), observando-se o interesse por parte dos grupos empresariais até a criação de um movimento denominado “Todos pela base”.

No entanto, o grupo de trabalho que coordenou a produção da BNCC para a educação infantil, ainda no governo Dilma [iii], considerando os vários embates em torno da produção do referido documento, buscou manter a coerência, tal como apontado por Campos e Barbosa (2015), com as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI – (BRASIL, 2009), enfatizando a necessidade de se garantir educação de qualidade para todas as crianças, na perspectiva de rompimento com as formas de atendimento pela via do assistencialismo e pelo modelo escolarizante e preparatório para o ensino fundamental.

Sobre a organização do documento na versão de 2015, as autoras esclarecem que a BNCC da educação infantil se fundamentou pelos princípios éticos, políticos e estéticos das DCNEI (BRASIL, 2009), pela garantia dos direitos de aprendizagem para todas as crianças brasileiras, sendo eles: conviver; brincar, participar, explorar, comunicar e conhecer-se e por “campos de experiências” (CAMPOS; BARBOSA, 2015, p. 360).

Os campos de experiências referidos pelas autoras e que pautaram a organização da BNCC nas duas primeiras versões foram: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e imagens; Escuta, fala, linguagem e pensamento (BRASIL, 2016).

Após o processo de consulta pública, a BNCC sofreu reformulações, até sua publicação em abril de 2016, apresentada como segunda versão, mantendo-se apoiada na DCNEI/2009. Com relação às especificidades dos estudantes [iv] com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação, essa edição, ainda que reservando um lugar secundário para esse público, expõe, na parte introdutória do texto geral, uma descrição sobre as modalidades da educação básica, onde a educação especial é apresentada sob a justificativa de um enfoque pautado pela perspectiva inclusiva, cuja concepção curricular “[...] contempla o reconhecimento e valorização da diversidade humana [...]” (BRASIL, 2016, p. 39), demandando que os sistemas de ensino assegurassem em todos os níveis, etapas e modalidades condições de oferta e medidas para a promoção de acessibilidade, com vistas à participação, autonomia e inclusão plena.

Na versão de 2016, o documento da BNCC apresentou a educação especial, em seu caráter transversal e complementar, como a modalidade que deve “[...] integrar o currículo como área de conhecimento responsável pela organização e oferta de serviços e recursos de acessibilidade [...]” (BRASIL, 2016, p. 39). Na sequência, o texto expôs um conjunto de serviços, descritos como parte do atendimento educacional especializado (AEE), justificados como meios para se garantir o acesso ao currículo pelos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Quanto às relações da BNCC na seção reservada para a educação infantil e o atendimento dessas crianças, a versão de 2016, reconheceu a necessidade de afirmação das especificidades desse público, pautada numa “[...] visão plural de mundo e de um olhar que respeite as diferenças existentes entre as pessoas e entre os contextos ou culturas [...]” (BRASIL, 2016, p. 56), fazendo referência às DCNEI (BRASIL, 2009), com enfoque para a constante intervenção dos docentes no combate ao preconceito e às discriminações de gênero, de classe social e étnico-raciais.

No contexto do governo assumido pelo então Vice-presidente Michel Temer, a partir de agosto 2016, muitos foram os efeitos para as políticas educacionais no Brasil. O novo grupo que passou a coordenar os trabalhos do MEC, optou por outros rumos no processo de implementação da BNCC. Trabalhou nas versões subsequentes de forma direta, sendo que a terceira e quarta versão do documento para a educação infantil e ensino fundamental, foram apresentadas no ano de 2017. Nesse contexto, cabe questionar: quais as implicações da atual conjuntura política para a educação infantil, sobretudo, considerando as especificidades da crianças com deficiência?

Entendemos que políticas para a educação infantil não ficam imunes aos determinantes econômicos e ideológicos do nosso tempo. Desse modo, o conceito de Estado ampliado, a partir dos pressupostos de Gramsci (2000), nos ajuda a compreender a BNCC como elemento que possibilita a produção de consensos a serviço da classe dirigente e que, ao assumir o comando da sociedade capitalista, cria modos para legitimar sua hegemonia.

Na parte introdutória do documento geral da BNCC (BRASIL, 2017 [v]) observamos o retorno ao discurso das competências, traduzidas como sinônimo de direitos de aprendizagem, o que remete aos mesmos princípios defendidos na reforma educacional dos anos 1990, no Brasil, na gestão do presidente Fernando Henrique Cardoso (FHC), sob a égide da agenda das políticas neoliberais. Esse aspecto pode ser constatado na afirmação de que “[...] competência é definida como 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. 7).

Recorremos à Cerisara (2002), quando analisou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), problematizando até que ponto esse material garantiu a especificidade da educação infantil, uma vez que o documento demonstrava à época de sua elaboração, certa subordinação dessa etapa da educação básica ao ensino fundamental, com concepções muito diferentes daquilo que se almejava como indicadores de uma política para a educação infantil. Verificamos, desse modo, que um movimento muito semelhante ocorreu no processo de implementação da BNCC (BRASIL, 2017), quanto às especificidades da educação infantil.

A BNCC, em sua versão final, ao mencionar de forma muito clara o seu alinhamento à Agenda 2030 da ONU, pode levar, do mesmo modo, à subordinação da educação infantil ao ensino fundamental. O objetivo 4.2 da declaração da ONU prevê que, até 2030, os Estados devem “[...] garantir que todos as meninas e meninos tenham acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, cuidados e educação pré-escolar, *de modo que eles estejam prontos para o ensino primário*”. (ONU, 2015, p.23, grifo nosso).

Chama-nos a atenção nesse objetivo a cisão entre cuidados e educação pré-escolar, ao referir-se ao que se espera como desenvolvimento de qualidade para a primeira infância. O que nos faz questionar sobre o que essa organização internacional prevê como cuidado e educação pré-escolar. Nesse objetivo, fica clara a submissão da educação das crianças pequenas ao ensino primário, compreendido em nosso país, como ensino fundamental.

Ainda, a cisão entre cuidado e educação pré-escolar, pode pautar-se numa concepção arriscada na garantia do direito à educação de bebês e crianças bem pequenas, com o risco de que sejam intensificados os atendimentos em espaços não formais, como sugere por exemplo, o famigerado programa “Criança Feliz”, instituído pelo Decreto n.º 8.869 (BRASIL, 2016), de caráter intersetorial e que tem por finalidade “[...] promover o desenvolvimento integral das crianças na primeira infância, considerando sua família e seu contexto de vida, em consonância com a Lei n.º 13.257 [vii] 2016”.

A BNCC (BRASIL, 2017), na seção destinada à educação infantil, manteve a organização a partir dos direitos de aprendizagem, mas alterou o campo de experiências denominado “escuta, fala, linguagem e pensamento”, por “escuta, fala, pensamento e imaginação”.

Apoia-se na organização etária, ao apresentar a descrição dos objetivos de aprendizagem separando os definidos para bebês (considerando aqueles de 0 a 1 ano e 6 meses), dos referentes às crianças bem pequenas (1 ano e 3 meses a 3 anos e 11 meses) e crianças pequenas (4 a 5 anos e 11 meses). Essa disposição, além de gerar a fragmentação da creche e pré-escola, pode provocar efeitos negativos, quando não são consideradas as especificidades das crianças com deficiência.

Por fim, a versão final da BNCC extinguiu a especificação sobre a educação especial da parte introdutória do texto, tal como descrito nas versões de 2015 e 2016, invisibilizando as crianças com deficiência do documento, não havendo menção detalhada sobre as relações entre as questões curriculares e o público alvo da educação especial.

Do nosso ponto de vista, a invisibilidade das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação do texto da BNCC na versão final, demonstra certo consenso sobre a invisibilidade desse público, legitimando uma perspectiva curricular pautada pela orientação do sujeito ideal para a manutenção dos modos de produção numa sociedade de capitalismo neoliberal dependente.

Considerações finais

O presente texto apresentou reflexões sobre a relação da BNCC da educação infantil no processo de produção de consensos pautados pela sociabilidade burguesa, considerando as políticas de educação implementadas no Brasil, pós golpe parlamentar de 2016. Ainda, apresentou elementos para a discussão a respeito da invisibilidade dos no discurso das crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação no referido documento.

Constatou-se que a BNCC em sua versão final, atrelada aos ideários defendidos pela Agenda 2030 da ONU, pauta-se pela lógica das competências e habilidades, tal como as políticas implementadas no Brasil, no contexto da reforma de Estado dos anos 1990, com ênfase nos discursos que priorizam a subordinação da educação infantil ao ensino fundamental.

Quanto à inserção da educação infantil na BNCC, verificou-se uma organização que pode levar à fragmentação da creche e pré-escola, forte ênfase nas práticas de escolarização e objetivos de aprendizagem pautados pela lógica etária, o que coloca em risco os modos que vêm sendo forjada a educação das crianças pequenas, sobretudo, daquelas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação.

Observa-se a invisibilidade dos discursos sobre a educação especial e seu público alvo na versão final da BNCC e concluímos, desse modo, que o silenciamento sobre esses sujeitos, pode contribuir para a produção de um pensamento pautado por concepções homogeneizantes de pessoas, de educação e de sociedade, ou até mesmo a retrocessos, que podem levar à indicação do atendimento educacional substitutivo para essas crianças.

Nesse contexto, direitos fundamentais estão sob risco. Só nos resta a luta coletiva para que não avancemos num momento da história, marcado por retrocessos e preconceitos também no campo da Educação e que afeta diretamente a todas as crianças.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Congresso Nacional. Constituição da República Federativa do Brasil. **Diário Oficial da União**, Poder Legislativo, Brasília, DF, 05 out. 1988. Seção 1, p. 1.
- _____. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27833.
- _____. Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o plano nacional de educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. Edição extra, p. 1, 26 jun. 2014.
- _____. Decreto n.º 8.869, de 5 de outubro de 2016. Brasília: Presidência da República, 2016. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. 6 out. 2016, seção 1, p. 2.
- _____. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação 3v**. Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: 2ª versão revista**. Brasília: MEC, 2016.
- _____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília: MEC, 2017.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução CNE n.º 01, de 7 de abril, de 1999. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. 13 abr. 1999, seção 1, p. 18.
- _____. Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica. Parecer n.º 20, de 11 de novembro de 2009. Revisão das diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. **Diário Oficial da União**, 9 dez. 2009, seção 1, p. 14.
- CERISARA, Ana Beatriz. O referencial curricular nacional para a educação infantil no contexto das reformas **Educação e Sociedade**. Campinas, v. 23, n. 80, p. 326-345, set. 2002.
- FREITAS, Luiz Carlos de. **Não há base para discutir base**. Avaliação educacional – blog do Freitas, 18 out. 2015a. Disponível em: < <https://avaliacaoeducacional.com/2015/10/18/nao-ha-base-para-discutir-a-base/>>. Acesso em: 03 mar. 2018.
- _____. **Política educacional e Base Nacional Comum I**. Avaliação educacional – blog do Freitas, 17 set. 2015b. Disponível em: < <https://avaliacaoeducacional.com/2015/10/18/nao-ha-base-para-discutir-a-base/>>. Acesso em: 03 mar. 2018.
- GRAMSCI, Antonio. **Maquiavel, a política e o Estado Moderno**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1976.
- _____. **Cadernos do cárcere v. 3**. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2000.
- ONU. Agenda 230 - **Transformando o nosso mundo**: a agenda 2030 para o desenvolvimento sustentável. Brasília: ONU, 2015.
- PALHARES, Marina Silveira; MARTINEZ, Cláudia Maria Simões. A educação infantil: uma questão para o debate. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; PALHARES, Marina Silveira. **Educação infantil pós-LDB**: rumos e desafios. Campinas: Autores Associados, 2003.
- SHIROMA, Eneida; CAMPOS, Roselane Fátima; GARCIA, Rosalba Maria Cardoso. Decifrar textos para compreender a política: subsídios teórico-metodológicos para análise de documentos. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 23, n. 02, p. 427-446, jul./dez. 2005.

NOTAS

[i] Ao nos referirmos à “sociabilidade burguesa”, tomamos como fundamento os escritos de Gramsci (1976), no texto “Americanismo e fordismo”, com relação às formas coercitivas, no contexto do Estado ampliado, em que uma determinada classe exerce sobre as massas trabalhadoras.

[ii] A versão final da BNCC (BRASIL, 2017), faz menção direta à Agenda 2030 da ONU, documento síntese da reunião entre chefes de Estado e de governos, reunidos na sede da ONU, em Nova Iorque em 2015.

[iii] A produção da BNCC, ancorada nos dispositivos legais, dentre eles: a CF/1988; a LDB n.º 9.394/1996 e o PNE/2014, foi iniciada no governo Dilma. Nesse contexto, foram produzidas duas versões, a primeira no final de 2015 (submetida à consulta pública) e a segunda, em abril de 2016, revisada, com as incorporações das contribuições da sociedade civil.

[iv] A expressão estudantes será utilizada no presente texto, quando nos referirmos às questões gerais da BNCC. Ao enfocarmos os sujeitos da educação infantil, optamos pelo uso da palavra criança

[v] Sobre as políticas educacionais voltadas às questões curriculares na educação infantil, após a LDB 9.394/1996, vimos a implementação do RCNEI/1998, parte do conjunto de reforma do Estado nos anos 1990. Em análise crítica sobre esse material, Palhares e Martinez (2003, p. 15) demonstraram preocupação, uma vez que o documento “[...]”

torna-se um retrocesso, pois leva ao engessamento de práticas criativas diversas da que ele preconiza”. Em 1999, a Resolução n.º 1/1999, que instituiu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, apontava para a autonomia das instituições de educação infantil na construção de sua proposta pedagógica (BRASIL, 1999). Em 2009, no contexto no governo Lula, o Conselho Nacional de Educação torna público o Parecer n.º 20/2009, sobre a revisão das DCNEI. Esse documento se destaca, dentre os aspectos, por sua concepção de crianças.

[vi] A Lei n.º 13.257/2016 estabelece princípios e diretrizes para a formulação e a implementação de políticas públicas para a primeira infância em atenção à especificidade e à relevância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento infantil e no desenvolvimento do ser humano.