

## Parecer sobre BNC Educação Infantil

Beatriz Cardoso

Não é preciso repetir sobre a importância da mobilização desencadeada para a produção deste documento, que pretende reunir uma base efetiva para pautar e revitalizar o processo de ensino e aprendizagem nas escolas. Justamente em função da envergadura de uma ação desta natureza que o máximo rigor deve ser aplicado. Este documento será a fonte e referência de diversas políticas que serão decorrentes dele. Por esta razão, cabe um grau de exigência formal, quanto à estruturação do documento, bem como rigor técnico e embasamento que sustente o que se propõe.

Certamente ao longo do processo participativo diversas frentes se abriram e, com isso, muitas demandas e proposições a serem incorporadas, porém, nem todas partindo de uma mesma visão tanto sobre o processo de desenvolvimento, quanto sobre o objeto do conhecimento em questão. Embora do ponto de vista da consolidação de uma política, este esforço seja pertinente, há o risco de perda de rigor e consistência quando se incorporam em um único documento, certas terminologias e proposições que muitas vezes não convergem. Não se trata da defesa de uma corrente ou outra, mas da consistência conceitual do que se propõe. Independente de qualquer filiação teórica específica, as ideias defendidas devem transparecer adequação, convergência e pertinência conceitual. É por esta razão que a escolha no uso de terminologias é relevante e os conceitos devem estar definidos. A expectativa é que este conjunto de conceitos influencie não só a normatização e o arcabouço filosófico do trabalho educacional, mas que chegue na sala de aula. Neste sentido, vale maior precisão, por exemplo no uso de conceitos como “imaginação” ou “criatividade”. Caso contrário corremos o risco de um *“melting pot”* em que muitas práticas, ainda que divergentes, se justifiquem.

Farei algumas observações gerais que podem ser complementadas com as anotações feitas diretamente no documento, por meio de comentários no pdf do arquivo da BNC para Educação Infantil. Incorporo aqui também o parecer feito pela equipe do Laboratório de Educação, instituição que coordeno, por ocasião da 1ª versão, pois penso que ele reforça diversos pontos aos quais volto a chamar atenção, que já estavam indicados naquela ocasião:

<http://www.labedu.org.br/wp-content/uploads/2015/12/2015-12-Laboratorio-de-Educacao---Parecer-sobre-a-BNC.pdf>

Para facilitar apresentarei as observações agrupadas em tópicos (que se complementam com as anotações específicas no texto da BNC:

#### **A) Sobre aspecto conceituais presentes no documento:**

- **ideia de que nesta faixa etária não se ensina:**

A cada parágrafo é possível observar um extremo cuidado para evitar qualquer afirmação que reforce a ideia de que a educação infantil pode sim criar contextos intencionais para promover aprendizagem e desenvolvimento cognitivo. Em geral, aparece de forma relativizada. Tanto que o próprio item referente a Intencionalidade Educativa termina por amenizar o conceito, estabelecendo uma relação de causa-efeito, como se a intencionalidade educativa decorresse automaticamente das práticas. Quando na verdade, o favorecimento de determinado tipo de prática é decorrente da visão que se tem de aprendizagem e desenvolvimento. Justamente, o elemento que estabelecerá um diálogo concreto com as aprendizagens parciais que se espera do sujeito é decorrência da intencionalidade educativa específica posta em ação a cada contexto e situação pedagógica. Por esta razão, tratar intencionalidade educativa no plano genérico esvazia a potência que a interação pedagógica professor-aluno deve ter.

- **A definição das competências gerais:**

Sinto falta de uma fundamentação que justifique colocar as competências comunicativas no mesmo nível que as outras. O destaque dado tanto para as competências cognitivas, quanto para as pessoais e sociais estão amplamente justificados na literatura e já incorporados quase que ao plano do senso comum. No entanto, alçar competências comunicativas para o mesmo plano causa uma certa estranheza. As competências comunicativas são transversais e não um campo isolado. Para manter esta organização seria importante então, que ao longo do texto se explicitasse a fundamentação para esta escolha. A primeira vista parece que aqui se fundiram competências que são estruturais do processo de desenvolvimento do sujeito (sociais e cognitivas - fruto de um processo evolutivo que pode ser descrito), com uma dimensão da vida contemporânea. A comunicação é um ingrediente cada vez mais presente nas sociedades, porém é de natureza diferente.

- **O papel da linguagem no desenvolvimento infantil:**

Ao longo de todo o texto há um esforço legítimo em valorizar as diferentes modalidades e perspectivas, no entanto é preciso organizar o aprendizado da criança garantindo maior equilíbrio entre o papel das diferentes linguagens no desenvolvimento. Inúmeros estudos mostram

como o desenvolvimento da linguagem oral e escrita tem um papel definitivo no desenvolvimento. O texto do documento da BNC, no entanto, sinaliza em diversas passagens que as diferentes linguagens (música, artes, gestos, etc.) são equivalentes. As experiências com a linguagem são para além do uso e adequação a contextos. São uma ferramenta de pensamento. É através do desenvolvimento da linguagem que a criança poderá pensar sobre si mesma, sobre seu processo e portanto desenvolver seu pensamento. O grande divisor de águas em termos da formação de uma criança está no acesso a práticas interativas que favoreçam o uso e produção de linguagem por parte da criança.

A linguagem, tanto oral quanto escrita, não é mais um conteúdo a ser aprendido, mas é a base de qualquer aprendizagem. Trata-se de elemento estruturante do desenvolvimento e por esta razão merece destaque.

Conforme diversos estudos mostram<sup>1</sup> a linguagem é um objeto simbólico com função de comunicação. É simbólico porque pode ser usado para referir-se a algo diferente de si mesma. Assim como o óculos amplia a visão, o megafone amplia a voz a linguagem amplia o pensamento.

O que realmente importa é tipo de uso da linguagem a que as crianças são convidadas a experimentar e não a mera exposição. Mais do que a diversificação de modalidades o desafio está em criar contextos que favoreçam o uso da linguagem de forma elaborada para descrever, explicar, exemplificar, definir, comparar, citar, comentar, debater, contrapor, narrar, e etc. A potencia que garantirá pleno desenvolvimento às crianças está no tipo de práticas com a linguagem tanto oral quanto escrita a que as convidamos a participar. A maneira como conversamos, perguntamos ou o que propomos com base nos livros etc. É através do uso da linguagem e não a mera exposição que as crianças constroem repertórios, formas de comunicação e tem seu desenvolvimento cognitivo favorecido.

Nos livros é possível encontrar a diversidade de formas em que se organiza a linguagem para expressar significados. Prevaecem estruturas completas e expressões elaboradas, além de maior frequência e diversidade.

Destaco os argumentos acima, compilando ideias que não são de minha autoria, mas fruto do trabalho de diferentes grupos de pesquisa, com o intuito de chamar atenção para a importância de se enfrentar o fato de que há sim hierarquia no papel que as diferentes linguagens cumprem no desenvolvimento de uma criança. Sem dúvida o acesso a todas as linguagens é essencial e este conjunto faz parte do nosso repertório

---

<sup>1</sup> A bibliografia neste campo é vasta. As idéias aqui destacadas sobre o papel da linguagem no desenvolvimento infantil foram extraídas da produção acadêmica coordenada pela professora Ana Teberosky.

cultural. Isto é de extrema relevância, no entanto, não podemos tratar como se o trabalho em música ou teatro seja equivalente no impacto do desenvolvimento intelectual. A diferença que o acesso a um trabalho consistente na área de linguagem oral e escrita no processo educacional promove deve estar mais clara. Esta é uma das principais ferramentas de enfrentamento da desigualdade.

- **O respeito ao processo da criança X intervenção e atuação pedagógica:**

Embora a preocupação de respeitar o processo da criança seja corretíssima, ao longo do documento há uma certa ênfase recorrente neste conceito que pode reforçar práticas estabelecidas que abrem mão de ter maior intencionalidade no processo de ensino-aprendizagem. Há um risco de estimular o espontaneísmo ou legitimar práticas pouco estruturadas. Para isto é importante maior equilíbrio tanto valorizando o processo da criança quanto o papel do adulto e do contexto na ampliação e proposição de novas experiências. Da forma como está podemos voltar a uma compreensão de que o processo educativo é pautado pela criança. O sujeito da aprendizagem deve ser considerado e respeitado como sujeito que aprende, porém, é perigoso restringir a uma perspectiva espontaneísta. É importante dar lugar também para uma atitude mais propositiva que convide as crianças a conhecerem novos elementos. O grande desafio que está posto no cenário de nosso país é a superação da desigualdade. Para darmos um passo neste sentido, temos que ir além da oferta de contextos por meio da garantia da presença de bons mediadores. Todos os princípios humanistas que dão sustentação a este documento só terão função se, efetivamente, este conjunto de ideias gerar na prática a estruturação de contextos que convidem a criança a interagir de maneira qualificada com os objetos do conhecimento. Estas oportunidades se materializam nos pequenos gestos, na escuta atenta e na capacidade de intervir para fazer a criança avançar. Estar sintonizado com as necessidades, possibilidades e interesse dos alunos não pode significar um empobrecimento do processo. Ao contrário, deve ser o insumo para a criação de desafios que a convidem a experimentar, pensar e avançar. A intervenção do adulto deve ser legitimada, desde que consistente e embasada. É por esta razão que a referência a situações práticas concretas, mencionada anteriormente, é tão importante. O documento deveria oferecer uma visão mais clara da compreensão adotada sobre o processo de aprendizagem. Numa perspectiva em que se compreende que o processo educacional tem por função a geração de respostas processadas pelo sujeito da aprendizagem, que ganham importância em

forma de espiral, a qualidade da intervenção adulto que interage com as crianças é matéria prima do trabalho pedagógico.

Muitas práticas estão estruturadas em torno da oferta de informação e conteúdo (Input), como se o acesso fosse suficiente. Mas, se compreendemos que a tarefa pedagógica é dinâmica e que a responsabilidade não é exclusiva do aluno (embora ele seja o sujeito da aprendizagem) é preciso criar condições para que o planejamento das situações pedagógicas se estruture em torno de um diálogo estreito entre os elementos em pauta. Ou seja, o trabalho pedagógico é decorrente da interação entre o estágio em que a criança se encontra, somada à análise da resposta que a criança é capaz de produzir (feita inclusive pela própria criança com ajuda) e as expectativas de aprendizagem previstas para a etapa em que se encontra. Aos poucos, nesta dinâmica, a criança, com ajuda do adulto, vai alcançado novos patamares, que por sua vez se transformam novamente em input, que será enriquecido e processado gerando novas respostas sucessivamente.

Se os professores tiverem acesso a compreender que a aprendizagem é resultante de ciclos desta natureza, certamente estarão mais instrumentados para sua prática.

## **B) Aspecto formais do documento:**

- **estruturação dos tópicos:**

Em diferentes trechos e tópicos senti falta de maior clareza na definição da natureza do documento. Me explico: sei da dificuldade para, neste campo do conhecimento, tratar referência conceitual de maneira isolada da prática. No entanto, até onde entendi, houve uma escolha prévia de que este documento oferecerá insumos conceituais e gerais, que serão detalhados e aprofundados em outros materiais a serem produzidos. Considerando esta definição, creio que é preciso organizar o texto de forma a enfatizar os aspectos conceituais e norteadores com base em uma estrutura coerente e rigorosa. Em diversas passagens do texto o que acaba ocorrendo é que para fins de exemplificação se faz uma menção à prática, que entra como uma enumeração de referências. O problema disto é que o documento fica num meio de caminho e, isto pode vir a enfraquecer o coração da transformação educativa. Da forma como está indicado, pode reforçar uma visão simplificadora sobre as escolhas que um planejamento deve considerar, bem como sobre a necessidade de aprofundamento e fundamentação no campo da implementação. Minha sugestão é que se reveja o item 3.2.2 que trata dos Direitos de Aprendizagem: cada um dos direitos de aprendizagem vem com uma breve descrição e cai num "para isso" que trata de maneira muito simplificada a prática. Uma possibilidade seria reforçar a fundamentação e embasamento que justifique cada um dos direitos de aprendizagem e criar um item sobre a

prática explicitamente em que se problematize os elementos centrais a serem considerados, mas dando um status de maior relevância e destaque para implementação e transposição das premissas em situações concretas. O avanço da qualidade da oferta educacional depende colocarmos um ponto final na desconexão entre teoria e prática tão característica de nosso sistema. Em geral temos documentos normativos excelentes, bem orientados, mas que não se traduzem em uma prática produtiva. O esforço deve ser o de romper com esta tradição, e, finalmente, dar status de importância para a realização e transposição das premissas. A forma como o documento se estrutura informa muito sobre este problema. Não podemos mais uma vez cair no padrão pré-estabelecido em que declaramos as melhores intenções e sub valorizamos o como colocar isto em prática. Sei que a natureza deste documento é definir o escopo conceitual e não é aqui que se aprofundará o conhecimento prático. No entanto, me refiro à maneira como o campo da implementação vem referenciado. É possível fazer um documento que respeite esta natureza, mas que valorize e indique caminhos que gerem documentos que possam influenciar as praticas de sala de aula.

- **Observações sobre a redação dos objetivos de aprendizagem:**

Conforme indicado nos comentários que fiz diretamente no pdf do texto da BNC, esta me parece a parte mais frágil do documento. O problema central, no meu entender, é a falta de rigor na redação respeitando a definição de que a criança o sujeito da ação. Em diversos objetivos se espera uma resposta da criança que depende da ação do adulto. Sugiro que se repense a forma de redigir, de maneira que fique mais claro o que se espera do sujeito da aprendizagem e que se dê um destaque sobre a relevância do contexto específico mencionado para criar condições para que a criança aprenda. Da forma como está estas 2 dimensões estão superpostas.

Observei também muita irregularidade na maneira de apresentar os objetivos. Recomendo que a lógica que está por trás da forma de apresentar os objetivos seja compartilhada com o leitor para dar maior visibilidade ao que se espera. Pode-se fazer um quadro detalhando os ingredientes presentes nos objetivos, dando acesso à “formula” que levou a esta redação.

Chamo atenção ainda para a linguagem em que estão escritos os objetivos. Em muitos casos remetem mais para a aprendizagem de um adulto do que de uma criança. Os objetivos traduzem expectativas tão altas e, em alguns casos, genéricas que corre-se o risco de perder de vista a real capacidade de um bebe ou criança pequena. A leitura isolada dos objetivos poderia perfeitamente servir para outros níveis de ensino. Sinto falta de que se refiram mais claramente às possibilidades que as crianças

apresentam nesta faixa etária. Para isto deveria estar mais conectado com as fases do desenvolvimento infantil. Um bebê de 0 a 3 meses ainda tem desafios biológicos essenciais como por exemplo passa a maior parte do tempo dormindo ou ainda está aprimorando sua capacidade de enxergar. Já por volta dos 8 meses é capaz de prestar atenção em uma música e movimentar seu corpo para acompanhá-la. Destaco estes dados simples, para chamar a atenção para que os objetivos encarnem em crianças reais que vão pouco a pouco adquirindo condições de interagir e responder a demandas e expectativas. Os objetivos, tal como estão redigidos traduzem expectativas altas e genéricas como demonstrar solidariedade, reagir a discriminação e etc. Aprendizagens essenciais, mas que aparecem de forma descolada da real capacidade da faixa etária.