

PLANEJAMENTO DA AÇÃO EDUCATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DA EPISTEMOLOGIA DA PRÁXIS NO CONTEXTO DA BNCC: UMA (IM) POSSIBILIDADE

Denise Silva Araújo – UFG – denisearaujo17@ufg.br

Eulâmpia Neves Ferreira – SME – Goiânia – neveseulampia@gmail.com

Este trabalho apresenta o resultado de pesquisa teórico-descritivo-bibliográfica, orientada pelo problema: no contexto da BNCC, é possível o planejamento da ação pedagógica na educação infantil orientado pela epistemologia da práxis? A ação pedagógica como práxis humana exige planejamento que possibilite aos profissionais oportunidade para pensar e repensar a ação pedagógica e a inserção da criança na atividade de planejar. A BNCC dirigida por uma concepção tecnicista e instrumental tem organizado o que a criança deve aprender, mas principalmente, controlado o trabalho do/a professor/a, limitando sua autonomia, impossibilitando, assim, o planejamento da ação pedagógica orientado pela epistemologia da práxis.

Palavras-chaves: ação pedagógica, educação infantil, epistemologia da práxis, planejamento, BNCC

Este trabalho apresenta o resultado de uma pesquisa teórico-descritivo-bibliográfica, orientada pelo problema: no contexto da BNCC, é possível planejar a ação pedagógica na Educação Infantil pautada na epistemologia da práxis? Para tanto, optou-se pelo método sócio-histórico-dialético, que estuda os fenômenos da realidade em sua relação com outros, nas contradições de forças antagônicas, no processo de movimento e transformação.

A ação educativa, práxis¹ humana, é fenômeno social e cultural que ocorre de forma espontânea e assistemática onde hajam pessoas se inter-relacionando, sem requerer organização formal, metodologia e objetivos sistematizados. Já a ação pedagógica também é práxis humana, mas se dá em processo intencional, no qual

¹ Como resultante da experiência histórica e cultural do homem, o surgimento do trabalho enquanto ação humana se dá concomitante ao surgimento do próprio homem enquanto ser social. Nesse processo, situa-se o conceito de práxis, que se origina na relação entre o homem e a natureza, que passa a ser por ele significada, à medida que vai sendo modificada pela sua ação que modifica a si mesmo, numa relação dialética entre objetividade e subjetividade. Discorrendo sobre o conceito da práxis em Marx, Vázquez a conceitua "[...] como atividade material humana, transformadora do mundo e do próprio homem. Essa atividade real, objetiva, é, ao mesmo tempo, ideal, subjetiva e consciente" (1979, p. 406).

prática e teoria indissociáveis. Na instituição educacional também ocorre a ação educativa, embora predomine a pedagógica, onde objetivos sociopolíticos e pedagógicos orientam a práxis.

Na sociedade capitalista, o trabalhador é submetido a uma lógica de ação desumanizadora, que o transforma em mercadoria, por meio da expropriação de sua força de trabalho. Essa lógica se faz presente na ação pedagógica tecnicista, que prepara o sujeito para a vida escolar futura e para o mundo do trabalho. Os diferentes sujeitos têm sua ação regulada por um sistema educacional que os entende como meros executores do que é definido a priori. Essa lógica de trabalho aliena professor/a e crianças, negando-lhes possibilidade de pensar, dialogar e interagir, para além do currículo a ser cumprido.

A epistemologia da práxis baseia-se na compreensão do homem enquanto ser histórico e social, capaz de intervir conscientemente no meio, que produz conhecimentos enquanto produz suas condições materiais de sobrevivência. Compreende a atividade humana realizada primeiro no campo das ideias, como intenção e depois, no plano da ação. A capacidade de antecipação mental da ação possibilita ao homem organizar, planejar e lançar mão de meios para alcançar seu objetivo. Assim, o planejamento é visto como elemento basilar para a organização da ação pedagógica enquanto práxis e requer dos profissionais intencionalidade, clareza de objetivos, sistematização das ideias. Por isso, lhes propicia oportunidade para pensar e repensar a ação pedagógica e as interações e mediações estabelecidas por eles entre si e com as crianças.

Para Ostetto, planejar é “atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para/com o grupo de crianças” (2000, p. 177). Assim, o planejamento permite ao profissional elaborar e reelaborar sua relação com a criança para que, juntos possam criticamente indagar, duvidar, observar, questionar, problematizar, (re)criar os sentidos e significados que têm atribuído ao mundo

O planejamento como práxis docente é inerente ao fazer pedagógico e possibilita a reflexão crítica antes, durante e depois de ser efetivado, de modo que as intencionalidades, os objetivos e as finalidades estabelecidas possam se objetivar. É primordial os sistemas e a instituição de ensino promovam espaços e tempos coletivos

para garantir aos profissionais condições reais de planejamento, avaliação e reflexão sobre a ação pedagógica. Nessa perspectiva, pergunta-se: é possível desenvolver um planejamento orientado pela epistemologia da práxis, no contexto da BNCC?

De acordo com Barbosa; Silveira e Soares, (2019), a versão preliminar da BNCC, divulgada em 2015, foi elaborada por comissões de especialistas das áreas de conhecimento e da Educação Infantil e aberta à contribuição de professores/as, instituições educacionais, gestores/as, grupos de pesquisa, associações científicas, movimentos sociais; dos sistemas de ensino, de instituições de formação de professores, pesquisadores; entidades acadêmicas, sindicais e políticas, que se mobilizaram e enviaram contribuições. Mas, a versão final, não as incorporou, com a alegação de que o texto deveria ter natureza operativa.

O governo pós o Golpe de Estado e midiático de 2016 impôs uma BNCC segmentada à Educação Infantil, ao Ensino Fundamental e ao Ensino Médio, aprovada pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) recomposto após a destituição de membros, que mantinham posição contrária ao Governo Temer, e sua substituição por outros alinhados a ele.

Na versão final da BNCC, privilegiou-se grupos de especialistas, em detrimento das entidades da sociedade civil organizada e ignorou-se os conhecimentos teórico-práticos produzidos historicamente por pesquisadores, professores, gestores e entidades sobre a questão curricular e os processos de aprendizagem e desenvolvimento. Omitiu-se a formulação de direitos constitucionais garantidos na segunda, terceira e quarta versões do documento e recuperou-se a visão empresarial da primeira versão, assumindo como eixo a Pedagogia das Competências (BARBOSA; SILVEIRA; SOARES, 2019). Este modelo de organização do trabalho escolar apresentava-se, na década de 1990, como uma resposta da escola às demandas do modelo flexível de produção e tem como finalidade a adequação dos trabalhadores à estrutura organizacional do capital, por meio de um projeto educacional, baseado na concepção do “aprender a aprender”, que busca a associação das qualidades pessoais do indivíduo (saber-ser) com a sua capacidade técnica (saber-fazer).

O texto da BNCC (BRASIL, 2017) diz que ela não deve ser considerada como currículo e que não pode ser prescritiva, pois é um documento orientador/referência para os sistemas e as instituições de ensino, mas, em 2018 o MEC criou o Programa de

Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC) em regime de colaboração entre estados, Distrito Federal e municípios. Assim, o que deveria ser uma referência, tornou-se prescrição curricular, promovendo homogeneização de conteúdos e da organização da educação básica, contrariando a autonomia garantida na LDB (BRASIL, 1996).

A concepção instrumental adotada pela BNCC tem servido para uniformizar o que a criança deve aprender e controlar o trabalho docente. Barbosa, Silveira e Soares (2019) avaliam que, na educação infantil, a identificação dos campos de experiência e objetivos de aprendizagem por um código alfanumérico contribui para a construção de indicadores que servem ao controle, favorecendo uma avaliação padronizada tanto da criança como do/a professor/a.

Deste modo, a BNCC tem contribuído diretamente com as políticas de controle do Estado na educação, que tem se organizado para implantar um modelo de avaliação das crianças, desde a Educação Infantil, além da avaliação do trabalho dos professores. Nessa direção, a Base permite o controle da formação e do trabalho dos professores e gestores e impossibilita o planejamento da ação pedagógica orientado pela epistemologia da práxis. Esse modo de elaboração e implementação da BNCC tem retirado a autonomia didático-pedagógica das instituições e dos profissionais da educação, promovido um planejamento rígido, o apostilamento, o apoio em manuais e livros didáticos, favorecendo, assim, a indústria cultural, a venda de materiais didáticos pré-concebidos e todo um processo de privatização do espaço público.

Referências

BARBOSA, Ivone. G.; SILVEIRA, Telma, A. M., SOARES, Marcos Antônio. A BNCC da educação infantil e suas contradições: regulação versus autonomia. **Revista Retratos da Escola**. v. 13, n. 25, jan./mai. 2019.

BRASIL. Lei n. 9.394. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 20 de dezembro de 1996.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (org.). Planejamento na Educação Infantil: mais que atividade, a criança em foco. IN: OSTETTO, Luciana Esmeralda. **Encontros e encantamentos na Educação Infantil**. Campinas, SP: Papirus, 2000.

VÁZQUEZ, S. A. **Filosofia da práxis**. 3ª ed. RJ: Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1979.