**QUAL O LUGAR DA INFÂNCIA NA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR?**

Edillânia Lúcia Gregório (UNEAL) [[1]](#footnote-2)

nana-gregorio@outlook.com

Erica Dias Lima (UNEAL) [[2]](#footnote-3)

 ericadias981832457@gmail.com

Karla de Oliveira Santos (UNEAL) [[3]](#footnote-4)

karla.oliveira@uneal.edu.br

**1 INTRODUÇÃO**

Na conjuntura de implementação de políticas neoliberais no Brasil, o currículo passa a ser o centro de materialização da qualidade da educação, alicerçado pelas avaliações em larga escala, que irão validar sua eficácia. Contudo, há um movimento de homogeneização curricular, que irá determinar o que cada escola deste país ensinará. Sendo assim, partimos da seguinte problemática: Qual o lugar que a infância ocupa na Base Nacional Comum Curricular (BNCC)?

Nesse sentido, destacamos a importância de entender as crianças enquanto sujeitos de direitos, que está relacionado ao desenvolvimento de novos paradigmas sobre a concepção de infância, que reconhece a qualidade humana e política desta compreensão, principalmente a disputa por sua presença em espaços sociais, enquanto direitos de cidadania e dever do Estado. Dentre esses espaços, a educação ocupa, desde o advento da República, um lugar de destaque, quando há a obrigatoriedade da escolarização das crianças. (SANTOS, 2018).

**2 OBJETIVOS**

O presente trabalho possui como objetivos, apresentar problematizações teóricas sobre as concepções e o lugar que a infância ocupa na BNCC, que tem se configurado como a política curricular nacional da educação brasileira, para a Educação Infantil e Ensino Fundamental, como também, questionar a homogeneização do currículo e o disciplinamento das crianças que desconsidera o tempo, as linguagens, a cultura e as formas de se viver a infância.

**3 METODOLOGIA**

A proposta desse trabalho é de cunho qualitativo, a partir de pesquisa bibliográfica, com estudo de referenciais teóricos que abordam as concepções de infância e as problemáticas da BNCC, através de leitura exploratória para aprofundamento e reconhecimento do território conceitual.

**4 RESULTADOS E DISCUSSÃO**

A matriz etimológica do conceito de infância, diz que:

A origem etimológica da palavra infância é proveniente do latim infantia: do verbo fari, falar – especificamente, de seu particípio presente fan, falante – e da negação in [...] o prefixo in da palavra infância sugere ainda algo de ordem do não exprimível, do não tratável discursivamente, mais do que uma ausência, é uma condição dessa linguagem e desse discurso, é o germe do pensamento que ainda não se encontra pronto nem acabado, que ainda não se pode expressar ou comunicar em termos lógicos, lingüísticos e pragmáticos. (PAGNI, 2010, p. 100).

Na contemporaneidade, o conceito de infância aparece no bojo das mudanças provocadas pelo capitalismo, principalmente pela necessidade de formar sujeitos produtivos. De acordo com Rizzini (2011), a criança deixa progressivamente de ser objeto de interesse, preocupação e ação no âmbito privado da família e da Igreja, para tornar-se uma questão de cunho social, de competência administrativa do Estado. Ainda segundo a mesma autora, a criança deixa de ocupar uma posição secundária e mesmo desimportante na família e na sociedade e passa a ser percebida como valioso patrimônio de uma nação; como “chave para o futuro”, um ser em formação – dúctil e moldável – que tanto pode ser transformado em homem de bem (elemento útil, produtivo para o progresso da nação) ou num degenerado (um vicioso a pesar nos cofres públicos).

Para Santos (2018), algumas problemáticas desse lugar da criança, tem contribuído para negar o direito de viver a infância, negando uma proposta específica que valorize a formação em seu tempo humano, tendo uma visão limitada da infância como um tempo de passagem para outros tempos, limitado à aquisição e domínios de competências que são hierarquizados para percursos geracionais mais definidos como a juventude e a vida adulta.

De acordo com Pizzi (2015), as crianças ao ingressarem no sistema educacional, entram numa grande maquinaria institucional de discursos e práticas cuja intenção é prepará-las para a vida adulta, para serem futuros trabalhadores e cidadãos decentes, tendo uma infância negada.

Diante do exposto, como pensar o lugar da infância na BNCC, com a imposição de uma educação que atende à lógica do mercado, podando o desenvolvimento dos infantis, reduzindo-os a crianças treináveis, a-históricas e disciplinadas. Assim sendo, a Base envolta de um discurso de igualdade educacional, a partir de direitos de aprendizagens (leia-se competências), impõe o que deve ser ensinado a cada criança deste país, sem a mínima consideração e visibilidade da infância, sobre como vivem, o que pensam o que sabem o que fazem os infantis.

A relação entre educação e desenvolvimento econômico reduz o aprendizado das crianças para algo meramente técnico e padronizado. De acordo com Uchoa e Sena (2019, p. 9):

O que se percebe nos discursos governistas em defesa da Base, é que o compromisso com a educação e a democracia não é prioritário, na realidade sai secundários, dando lugar a interesses privados, relações de poder, agentes educacionais, sindicatos corporativos e instituições capitalistas.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) determina os conteúdos ditos como essenciais para a educação das crianças de uma forma centralizadora a partir da imposição de um currículo, que segue uma listagem de competências que serão mensuradas nas avaliações oficiais.

 Para Ribeiro e Craveiro (2017 p.60):

 A BNCC é uma investida desnecessária e temerosa, se renova politicamente, apontando os riscos de uma centralização nacional e o quanto o discurso “de que padroniza o ensino” pode ser favorável a determinados grupos.

Sendo assim, precisamos analisar como a BNCC pode cooptar as crianças para atender às avaliações padronizadas, que representa indicador de qualidade da educação, culminando em um ensino mecanicista, de codificar e decodificar, não respeitando os tempos e as formas de ser e viver a infância, limitando o sentido de exercício pleno da cidadania.

1. **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As políticas educacionais atuais tem exercido um governo sobre as crianças, visando o treinamento com o foco em aquisição de habilidades e competências mensuráveis, privilegiando conteúdos que serão testados nas avaliações oficiais, sob o discurso de uma igualdade e qualidade educacional que despreza as desigualdades sociais, a alteridade, as diferenças culturais e a infância.

Destarte, ainda precisamos avançar, destituindo a infância de uma concepção adultocêntrica, onde os adultos colonizam a infância, a partir de uma perspectiva de que ela pertence a um território próprio, definindo, controlando, moralizando e disciplinando os infantis para que se tornem úteis socialmente e economicamente.

**REFERÊNCIAS**

PAGNI, Pedro Angelo. Um lugar para as experiências e suas linguagens entre os saberes e práticas escolares: pensar a infância e o acontecimento na práxis educativa. In: **Experiência, Educação e Contemporaneidade**. PAGNI, Pedro Angelo; GELAMO, Rodrigo Pelloso (orgs.). Cultura Acadêmica editora, Marília, 2010, p.15-33.

PIZZI, Laura Cristina Vieira. Currículo, subjetividade e cidadania no ensino fundamental: política para crianças. In: **Cidadania e poesia na escola: essa rima cola**. ALVES, Juliana Carla da Paz; PIZZI, Laura Cristina Vieira; ROCHA, Paula Rejane Lisboa da (Orgs). Maceió: EDUFAL: 2015, p.11-36.

RIBEIRO, William de Goes; CRAVEIRO, Clarissa Bastos.**Precisamos de uma Base Nacional Comum**.Linhas Críticas, Brasília, DF, v.23, n.50, p. 51-69, fev. 2017 a mai. 2017.Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/5054/4584>. Acesso em 01 de outubro de 2020.

RIZZINI, Irene. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para infância no Brasil.** 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Karla de Oliveira. **A Prova Brasil e a participação da criança cidadã em uma escola pública de São Miguel dos Campos/AL**.(Tese de doutorado em educação). Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação, Maceió, 2018. Disponível em:

<http://www.repositorio.ufal.br/handle/riufal/5193Acesso> em 21 de setembro de 2020.

UCHOA, Antonio Marcos da Conceição; SENA, Ivânia Paula Freitas de Souza (Orgs.)Diálogos Críticos: BNCC, educação, crise e luta de classes em pauta [recurso eletrônico] / Antonio Marcos da.Porto Alegre, RS: Editora Fi, 2019.

**AGRADECIMENTOS**

Agradecemos o apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Alagoas (FAPEAL). Como também, às bolsistas voluntárias da pesquisa Concepções de infância e cidadania na Base Nacional Comum Curricular da Educação Infantil e do Ensino Fundamental - PROPEP/UNEAL/FAPEAL: Jackeline dos Santos Silva, Layra Roberta Rodrigues de Lima e Liliane Pinto de Oliveira, e agradecemos também ao grupo de Estudos Infâncias e Diversidades.

1. Graduanda em Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas – Campus II e Bolsita PIBIC/FAPEAL.Email: nana-gregorio@outlook.com [↑](#footnote-ref-2)
2. Graduanda em Pedagogia da Universidade Estadual de Alagoas – Campus II e Bolsista PIBIC/FAPEAL.Email: ericadias981832457@gmail.com [↑](#footnote-ref-3)
3. Doutora em Educação e Professora Adjunta da Universidade Estadual de Alagoas. Orcid: https://orcid.org/0000-0003-4954-8184. Email: karla.oliveira@uneal.edu.br [↑](#footnote-ref-4)