

APRENDIZAGEM DA CRIANÇA: RELAÇÃO ENTRE A BNCC E A TEORIA HISTÓRICO CULTURAL

CHILD LEARNING: RELATIONSHIP BETWEEN BNCC AND CULTURAL HISTORICAL THEORY

Sinara Almeida da COSTA¹

Jéssica Alves TAPAJÓS²


Célia Maria Guimarães SANTOS³


Resumo: O artigo aborda o processo de aprendizagem da criança de acordo com Base Nacional Comum Curricular e como a Teoria Histórico Cultural explica esse processo, especificamente analisa os pontos em comuns e ou divergentes no que diz respeito a educação dos pequenos. Compreende-se que o conceito de criança passou por diferentes caracterizações e ou descrições ao longo da história da humanidade. Os resultados apontam que, de certa forma, esse conceito era definido de acordo com o contexto histórico, social e político quando a elaboração das legislações vigentes em cada período da história. No Brasil, a partir da Constituição Federal de 1988, foram institucionalizados direitos para a criança, dentre eles, o direito à educação e, baseado nessa lei, outras foram sendo implementadas até a atual Base Nacional Comum Curricular, uma normativa que reconhece a criança em suas múltiplas etapas de aprendizagem. Esta, porém, não esclarece o que fazer para a criança aprender e desenvolver-se de forma integral, um dos princípios da Teoria Histórico Cultural.


Palavras-Chave: Base Nacional Comum Curricular. Educação Infantil. Teoria Histórico Cultural.

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular – BNCC - trata a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica em um capítulo específico; porém, essa sistematização não relaciona a aprendizagem dos pequenos com os conhecimentos científicos construídos pela humanidade no sentido de indicar prosseguimento quando a etapa subsequente, na qual serão ensinados os conteúdos. Quando se indaga para um adulto *o que é ser criança?*, geralmente encontra-se a resposta romantizada que remete a infância a uma saudosa fase na qual se foi amado, protegido; etapa da vida em que todos os desejos foram atendidos. Apesar dessa ideia, cabe enfatizar realidades

¹ Doutora em Educação pela (Universidade Federal do Ceará, 2011); professora da Universidade Federal do Oeste do Pará. E-mail: sinaraacs@hotmail.com.  <https://orcid.org/0000-0001-7676-5040>.

² Mestranda em Educação (UFOPA); possui graduação em Pedagogia (Universidade Federal do Oeste do Pará, 2016) e licenciatura plena em Música (Universidade do Estado do Pará, 2011). E-mail: jmatapajos@gmail.com.  <https://orcid.org/0000-0002-9488-960X>.

³ Possui graduação em Letras - Língua Portuguesa pela Universidade Luterana do Brasil (2013) e graduação em Pedagogia pela Universidade Federal do Oeste do Pará (2018). Mestranda em Educação (UFOPA 2019). Email: celiagsantos@hotmail.com  <https://orcid.org/0000-0003-1470-6154>

que impossibilitam essas lembranças, grande parte pela falta de implementação dos direitos estabelecidos para a criança. Percebe-se a necessidade da criança de vivenciar essa etapa da vida em sua amplitude, quer na família, na escola e na sociedade de maneira geral para tornar-se um adulto sem frustrações e com boas recordações da infância. Neste trabalho, especificamente, o recorte da experiência dar-se-á no contexto educativo, na Educação Infantil.

Conforme Vigotski (1988), a criança é um ser social, sujeito que aprende e se desenvolve de acordo com o meio em que está inserido; sendo assim, a sociedade deve compreendê-la e estruturar-se de maneira a atender as suas necessidades no sentido de reconhecê-la como um ser em constante aprendizagem e desenvolvimento. Tendo por base a Constituição de 1988, que considera a criança de modo abrangente (como ser humano), outras leis foram implementadas especialmente voltadas para a educação dos pequenos; neste caso, a BNCC. Tais conquistas decorrem da participação dos movimentos sociais e trabalhistas em embates políticos na luta por uma educação acessível a todos. Nesse sentido, surge a necessidade de políticas públicas que reconheçam a educação como um direito da criança.

Considerando a perspectiva a partir da qual a Teoria Histórico Cultural aborda a criança e seu processo de aprendizagem, este estudo volta-se para o processo de aprendizagem da criança de acordo com Base Nacional Comum Curricular e com a Teoria Histórico Cultural; explica esse processo; analisa os pontos em comum e/ou divergentes no que diz respeito à educação dos pequenos. Inicialmente, resgata a concepção de criança ao longo da história da humanidade, depois elenca pontos fundamentais de aprendizagem abordados pela BNCC. Prossegue com a teoria de Vigotski sobre o processo de aprendizagem e desenvolvimento e, por fim, faz uma análise apontando as principais concordâncias e divergências entre o que regulamenta a lei e os fundamentos da teoria que aborda esse processo. O estudo partiu da necessidade de compreender os alicerces sobre os quais a BNCC construiu as políticas de aprendizagem da criança, visto que apesar de evidenciar a aprendizagem e desenvolvimento dos pequenos, não define a maneira como ocorre esse processo.

A CRIANÇA NA HISTÓRIA

Assim como a sociedade muda, com ela também mudam ideias, pressupostos e concepções. As famílias estruturam-se das mais variadas formas; há avanços nas ciências, nas tecnologias e nos direitos humanos, elementos que ajudam a construir outras concepções de sujeito, como ele pensa, como se desenvolve - dentre outros questionamentos. A maneira de perceber a criança também mudou: estudos contemporâneos sobre esse sujeito enfatizam que criança é um ser social, possui história e, além disso, como agente na história e na cultura (KRAMER, 2008), produz e reproduz o meio em que está inserida. Antes de apresentar o conceito de criança e seu respectivo direito à educação, há de se entender como ele se relaciona com

outra noção, de infância. Conforme Ariés (1981a), o sentimento de infância pode ser percebido em dois momentos distintos, sendo um deles surgido entre os séculos XVI e XVII no âmbito familiar, no qual a criança é vista como um mero objeto de diversão, reduzindo-a a um “brinquedo”, fonte de distração dos adultos. Ainda como descreve Ariés (1981b), no final do século XVII, nasce outro sentimento/conceito/moralização: a Igreja contrária a conceber a criança como brinquedo encantador, preocupou-se em discipliná-la dentro dos princípios morais associados aos cuidados de saúde e higiene. Na antiguidade clássica, gregos e romanos ricos colocavam seus filhos na escola; ainda assim, eles tinham acesso a todas as informações e atividades do mundo adulto, podendo casar ou morrer em batalha muito cedo. Na Idade Média, a concepção de criança não mudou radicalmente, apesar das pestes, invasões e guerras que impedem a ampla difusão das escolas e da alfabetização; meninos e meninas são apenas adultos em miniatura. E, assim, por muito tempo a criança continuava sem direitos estabelecidos e a ação da sociedade resumia-se em protegê-la. Ariés (1981c) enfatiza que a partir de 1850, a psicologia apresenta um conceito para infância; ainda assim o ser criança, o pequeno, é idealizado como algo que precisa ser preservado.

No Brasil, mesmo com resquícios das concepções históricas e mundiais de criança, a Constituição Federal de 1988 apresenta uma nova fase em relação à criança. Foi a primeira constituição brasileira que considerou explicitamente a criança como sujeito de direitos e também foi a primeira vez em que se falou em creches e pré-escolas para todos. Estas instituições aparecem como direito dos trabalhadores: homens e mulheres, urbanos e rurais com “direito à assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos de idade em creches e pré-escolas” (BRASIL, 1988). Portanto, de acordo com a Constituição Federal de 1998, passa a ser definida e fixada a proposta de proteção integral à criança:

Art. 227 – É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

Apesar de assegurar direitos às crianças, a Constituição Federal, ainda parece considerar que a infância precisa apenas de cuidado e proteção, do assistencialismo outrora vivenciado, pois não define claramente o que é ser criança e tampouco como ocorre seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. A partir do reconhecimento legal dos direitos da criança, um novo movimento começa a despontar em favor da educação; assim estudiosos e pesquisadores manifestaram suas concepções sobre essa fase do desenvolvimento humano.

A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA À LUZ DA BNCC

A concepção de criança de acordo com a Base é de sujeito autônomo, responsável pela sua própria aprendizagem. Ela reforça a visão da mesma como protagonista em todos os contextos dos quais participa: a criança não apenas interage, mas cria e modifica a cultura e a sociedade. Reconhece ainda um significativo avanço no entendimento de como a criança aprende e organiza-se de maneira a oferecer referências para a construção de um currículo baseado em direitos de desenvolvimento e aprendizagem bem definidos; as diversas áreas de conhecimento e as diferentes linguagens são integradas por meio dos Campos de Experiência. Parte-se do pressuposto de que a criança aprende por meio das experiências vividas no contexto escolar.

A BNCC define os direitos educacionais de todos os alunos brasileiros: a normativa propõe relevantes mudanças no processo de ensino e aprendizagem, orienta e define, sobretudo, os conhecimentos e as habilidades essenciais que bebês, crianças e jovens de todo o país têm o direito de aprender a cada fase da vida escolar. De certa forma é uma grande conquista, pois reconhece a Educação Infantil como uma etapa essencial e estabelece direitos de aprendizagem para crianças de 0 a 5 anos. O documento também inova ao reconhecer essa fase da educação como fundamental para a construção da identidade e da subjetividade da criança. Em relação à educação dos pequenos, a BNCC regulamenta seis direitos de aprendizagem. De acordo com a Base, as crianças precisam pensar sobre o mundo ao seu redor, desenvolver estratégias de observação, criar hipóteses e narrativas sem necessariamente apreender conceitos, pois essa sistematização acontecerá de forma progressiva no ensino fundamental.

Considerando os direitos de aprendizagem estabelecidos pela BNCC, os sujeitos envolvidos nesse processo devem garantir que as experiências propostas estejam de acordo com os aspectos considerados fundamentais na aprendizagem e no desenvolvimento. Segundo a BNCC, toda criança tem o direito de “conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas” (BRASIL, 2107). Sobre essa regulamentação, as propostas devem contemplar situações nas quais os pequenos possam brincar e interagir com os colegas por meio de jogos e brincadeiras, por exemplo; quando oportunizados tais momentos, as crianças conhecem e respeitam regras, organizam suas relações e reconhecem também o outro como sujeito em formação.

Outro direito da criança refere-se ao *brincar*, nessa etapa, aos pequenos há de ser ofertado:

O brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais (BRASIL, 2017, p.38).

A brincadeira é essencial para o desenvolvimento da criança. O adulto deve acolher e enriquecer estas iniciativas infantis que devem ser planejadas, variadas e com intencionalidade. As brincadeiras são atividades pedagógicas que possibilitam aprendizado e desenvolvimento; através da brincadeira é possível desenvolver muitas habilidades sem exigência próprias das tarefas. A Base reconhece a criança como sujeito ativo e por isso determina outro direito, que ela deva:

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento, da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando (BRASIL, 2017, p.38).

Aos responsáveis pelo processo de ensino cabe o planejamento das ações e às crianças o envolvimento em todas as etapas, na escolha de ambientes e materiais - dentre outros aspectos que envolvam seu aprendizado. Segundo a BNCC é fundamental permitir que as crianças explorem sozinhas diferentes materiais; esse direito consiste em:

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia (BRASIL, 2017, p.38).

Além da exploração de elementos concretos, as crianças também devem explorar elementos simbólicos, como músicas e histórias, por exemplo. A BNCC enfatiza o direito da criança se “*expressar*, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões” (BRASIL, 2017). Cabe ao professor propor atividades, momentos para a criança explorar e expressar suas percepções e sentimentos a partir de diferentes linguagens.

O último direito normatizado pela BNCC às crianças consiste em no:

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário (BRASIL, 2017. P.38).

Nesse sentido, as atividades propostas às crianças devem garantir esse direito, com estratégias planejadas para e com eles. Aliados aos direitos das crianças em relação à educação, a Base estabelece cinco Campos de Experiência para a Educação Infantil que indicam quais são as experiências fundamentais para a criança aprender e desenvolver-se. Os Campos enfatizam noções, habilidades, atitudes, valores e afetos a serem desenvolvidos dos 0 aos 5 anos e buscam garantir o direito de aprendizagem das crianças. A normativa reconhece a criança como um sujeito de direitos e ativo no processo de aprendizagem, chama atenção ao fato de que o conhecimento decorre

da experiência vivenciada no ambiente escolar. Os Campos estão organizados de forma a apoiar o professor no planejamento de sua prática intencional. Para a BNCC as atividades propostas à criança devem ser bem planejadas, pois todas as ações propiciam desenvolvimento positivo ou negativo; as práticas do professor devem estar diretamente comprometidas com as necessidades e os interesses da criança para que a vivência transforme-se em uma experiência e tenha, de fato um propósito educativo.

O Campo de Experiência que trata *o eu, o outro e o nós* destaca a construção da identidade e da subjetividade, as aprendizagens e conquistas de desenvolvimento relacionadas à ampliação do conhecimento de si mesmo e à construção de relações. O Campo também ressalta o desenvolvimento do sentimento de pertencimento a um determinado grupo, o respeito e o valor atribuído às diferentes tradições culturais.

Com ênfase nas situações de brincadeiras, nas quais as crianças podem explorar o espaço com o corpo e as diferentes formas de movimento, a BNCC (2017) cita o Campo *Corpo, gestos e movimentos* pois elas constroem referenciais que as orientam em relação a aproximar-se ou distanciar-se de determinados pontos, aqui valoriza as brincadeiras de faz de conta, nas quais as crianças podem representar o cotidiano ou o mundo da fantasia interagindo com as narrativas literárias ou teatrais e diz ainda o quão importante é o contato com diferentes linguagens, como a dança e a música, ressaltando seu valor nas diferentes culturas, ampliando as possibilidades expressivas do corpo.

Para ressaltar as experiências das crianças com as diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas, incluindo o contato com a linguagem musical e as linguagens visuais, com foco estético e crítico, a Base normatiza o Campo *traços, sons, cores e formas*. Pelas experiências da escuta ativa e da criação musical, a criança tem possibilidades, provocadas pela intensidade dos sons e pelo ritmo das melodias de produzir desenhos, pinturas, escultura, colagem e outras atividades relacionadas à sensibilidade investigativa no campo visual.

Quando trata do Campo da *escuta, fala, pensamento e imaginação*, a Base realça as experiências com a linguagem oral que ampliam as diversas formas sociais de comunicação presentes na cultura humana, como as conversas, cantigas, brincadeiras de roda, jogos cantados etc. Neste Campo destaca a leitura de histórias e suas implicações como: o comportamento do leitor, a imaginação e a representação e, ainda, a linguagem escrita; neste Campo, a BNCC ainda:

Compreende as experiências com as práticas cotidianas de uso da escrita, sempre em contextos significativos e plenos de significados, promovendo imitação de atos escritos em situações de faz de conta, bem como situações em que as crianças se arriscam a ler e a escrever de forma espontânea (BRASIL, 2017, p.41).

Ao tratar do Campo *espaço, tempo, quantidades, relações e transformações*, a BNCC (2017) argumenta que as experiências de construção de noções espaciais e de tempo, favorecem o desenvolvimento das noções de tempo físico (dia e noite,

estações do ano, ritmos biológicos) e cronológico (ontem, hoje, amanhã, semana, mês e ano). Envolve experiências em relação à medida, favorecendo a ideia de que, por meio de situações problemas em contextos lúdicos, as crianças podem ampliar, aprofundar e construir novos conhecimentos sobre medidas de objetos, de pessoas e de espaços; compreender procedimentos de contagem, aprender a adicionar ou subtrair quantidades aproximando-se das noções de números e conhecendo a sequência numérica verbal e escrita, comparando quantidade de grupos de objetos utilizando relações de mais ou menos maior e menor, dentre outras.

Dentro de cada Campo tratado na Base, há objetivos de aprendizagem e desenvolvimento estabelecidos para cada grupo etário, considerando que em cada fase a criança apresenta características e necessidades diferentes. Quanto às normas, pode-se dizer que houve uma evolução para a educação, sobretudo da Educação Infantil que apresenta dois conceitos muito importantes: igualdade, ao propor as mesmas oportunidades a todos os estudantes, e equidade, porque considera suas diferentes necessidades conforme a região e a condição social. Os fundamentos pedagógicos da BNCC baseiam-se no desenvolvimento de competências. A base orienta as escolas sobre o que os alunos devem “saber” (conhecimentos, habilidades, atitudes e valores) e o que devem “saber fazer” (mobilização das aprendizagens para resolver as demandas da vida cotidiana). Na educação infantil, a Base define como direitos de aprendizagem e desenvolvimento conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Essas habilidades são trabalhadas em campos de experiências; a BNCC para a Educação Infantil, especificamente, não é currículo, é a normatização das aprendizagens essenciais a que a criança tem direito.

A APRENDIZAGEM DA CRIANÇA NA TEORIA HISTÓRICO CULTURAL

Para a Teoria Histórico Cultural o indivíduo torna-se humano ao ser colocado em contato com a cultura, com os outros seres humanos e signos, que farão a mediação entre o sujeito e o conhecimento; de maneira geral, vê o ser humano e sua humanidade como produtos da história socialmente criada e desenvolvida pelo próprio homem na sua vida em sociedade. Do mesmo modo, Vigotski (1896-1934), seu principal representante, evidencia em seus escritos o processo de humanização – isto é, o processo de formação das qualidades humanas – como fenômeno histórico intimamente ligado às condições objetivas da organização social, sendo fundamentais considerar o lugar ocupado pela criança nas relações das quais participa e as condições históricas concretas de vida e de educação nas quais decorre o seu desenvolvimento.

Vigotski (1995) pontua a importância das bases biológicas como fundamentais para a existência do homem, porém, adverte que essas bases sozinhas não são capazes de torná-lo humano na sua essência. Faz-se necessário, portanto, o contexto cultural e histórico no qual este homem está inserido. Assim, somente na relação social, com a ajuda de parceiros mais experientes, as novas gerações apropriam-se das funções

psíquicas superiores (funções tipicamente humanas) – da fala, do pensamento, do controle sobre a própria vontade, da imaginação, da função simbólica da consciência – formam e desenvolvem sua inteligência e sua personalidade (MELLO, 2007). Este processo, denominado de humanização, é, portanto, um processo de educação (LEONTIEV, 1978). A educação inicia-se logo após o nascimento do bebê e intensifica-se com a sua entrada na escola.

A educação promotora de novas habilidades humanas na criança, indicada por Vigotski, é aquela na qual os parceiros mais experientes propõem, provocam novas necessidades de aprendizagem e desenvolvimento e as colocam como sujeitos construídos das suas próprias histórias. Vigotski (2003) considera a educação como organização da vida, porém, ressalta que não se trata de um processo espontâneo, mas sim de um sistema a ser assimilado, organizado, sistematizado cuidadosamente sobre as maneiras de ensinar e aprender. Nesse sentido, Vigotski (1996), utiliza o termo *obutchenie* para:

Unir dialeticamente os três elementos do processo educativo, marcar a interdependência entre os sujeitos que deles participam (professor e criança), enfatizar o papel do professor como organizador do meio social educativo e destacar o papel da intencionalidade pedagógica” (TEIXEIRA e BARCA, 2017. P.36).

O termo refere-se às “situações de ensino-aprendizagem” planejadas pelo professor, portanto, não é um fenômeno voluntário, acontece sobre a base de adequadas condições de organização. Nesse sentido, na visão da Teoria Histórico Cultural, é função da educação proporcionar às crianças o ambiente social de apropriação da cultura acumulada social e historicamente; Vigotski (2009) destaca que a interposição do professor é essencial para ocorrerem as ações internas de desenvolvimento. Este há de intervir intencionalmente no processo educativo organizando o ambiente e selecionando atividades que interfiram positivamente na constituição das funções psicológicas superiores, aquelas tipicamente humanas, como o pensamento abstrato, a memória voluntária, a imaginação, a linguagem, as artes, entre outros.

A criança faz parte do processo *obutchenie*, mas para ocupar o lugar ativo na tríade do processo, há de ser incentivada, estimulada, considerada e respeitada como um ser de direitos, com anseios, disposta à constante aprendizagem e a compreender que todos os elementos presentes no meio do qual participa, influenciam consideravelmente nesse aprendizado; no entanto, dependendo da maneira como a criança é considerada, ela pode envolver-se ou não no processo.

Segundo Vigotski (1988a) existem dois níveis de desenvolvimento: o real ou atual em que a criança se encontra - que engloba as capacidades/funções psíquicas já formadas - e o nível de desenvolvimento possível. A Zona de Desenvolvimento Iminente – ZDI é a “distância” entre esses dois níveis e indica que o bom ensino é aquele que se adianta ao nível de desenvolvimento real da criança- – e impulsiona novas aprendizagens – capacidades/funções psíquicas que estão em processo de

formação- promovendo o seu desenvolvimento. Mas para incidir diretamente na ZDI, ao professor cabe propor, utilizar estratégias capazes de subsidiar o seu papel de organizador de situações educativas que intervenham intencionalmente no processo de humanização das crianças.

De acordo com Vigotski (1988b), o meio social educativo é o conjunto de todas as relações humanas vividas na escola. Segundo ele, a escola é um importante elemento no processo de humanização da criança. Nesse espaço educacional sistematizado, as relações podem se potencializar promovendo a aprendizagem dos sujeitos; para tanto, deve-se oportunizar aos pequenos vivências que contribuam para o seu desenvolvimento integral, priorizando a interação com o meio cultural, promovendo a participação ativa no planejamento, execução e avaliação das práticas escolares por elas vivenciadas; enfim, no contexto da Educação Infantil a criança precisa expor e reelaborar suas ideias, seus sentimentos, pensamentos e tudo o que colabore no desenvolvimento de sua inteligência e personalidade.

Para Vigotski, a *obutchenie* - definida como uma atividade autônoma da criança, orientada por adultos ou colegas - pressupõe a participação ativa da criança no sentido de apropriação dos produtos da cultura e da experiência humanas, fenômeno que decorre da compreensão do homem como um ser formado no contato com a sociedade, em uma relação dialética entre o sujeito e seu entorno. No entendimento de Vigotski (1988), o processo educativo é formado por três elementos: o professor, o aluno e o meio social educativo, no qual todos são ativos; ele conceituou esse meio, como um conjunto de todas as relações humanas vividas na escola. Assim, para o teórico, a escola é um importante elemento para a socialização das crianças.

Na Educação Infantil a escola assume a responsabilidade de garantir que a criança amplie e participe do planejamento das ações a serem desenvolvidas, da realização das atividades, bem como da escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes. Vigotski (1988c), abordou a educação escolar, como imprescindível para a realização plena do desenvolvimento dos indivíduos. No meio educacional, a criança passa a interagir com outros sujeitos que não são do seu contexto familiar, em outro ambiente e esses fatores possibilitam novas formas de pensar e agir, passando a transformar-se.

No meio escolar é interessante destacar o papel ocupado pela criança, as interações das quais participa, pois isso contribui significativamente no seu desenvolvimento; desde então entende-se que ensinar (a criança) exige planejamento e constante reorganização por parte da escola, levando-se em conta a identidade, cultura e possibilidades de ser protagonista de sua aprendizagem individuais.

RELAÇÃO BNCC E THC

A BNCC e a Teoria Histórico Cultural, reconhecem a criança como sujeito ativo em seu processo educacional, no sentido de ser capaz de propor as práticas das quais pretende participar; também concordam que ela aprende e desenvolve-se ao ser colocada em contato com a cultura, com os outros seres humanos e signos; que o processo de ensinar precisa ser planejado; que as crianças devem fazer parte desse planejamento. As crianças são descritas, conforme a BNCC e a Teoria Histórico Cultural, como sujeitos ativos que constroem seus saberes interagindo com pessoas e culturas do seu tempo histórico. Nessas relações, elas exercem seu protagonismo e, assim, desenvolvem sua autonomia, fundamentos importantes para um trabalho pedagógico que respeita suas potências e singularidades. Nas interações com culturas e saberes, elas constroem suas identidades, suas preferências e seus modos de ver o mundo.

Nesse sentido, o professor ao exercer a prática educativa precisa refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar as práticas e interações promotoras do aprendizado e do desenvolvimento das crianças. Por isso, ao pensarem na organização dos tempos e espaços das creches e pré-escolas é fundamental o planejamento das ações; as propostas devem dar às crianças oportunidade de experimentação, possibilidade protagonizar a ação educativa. A BNCC bem como a Teoria Histórico Cultural, consideram como eixos norteadores da Educação Infantil as brincadeiras, as interações com pessoas (seus pares e com os adultos) e objetos em diferentes contextos e situações que favoreçam a ampliação do repertório cultural das crianças, potencializando as aprendizagens e o desenvolvimento; nas brincadeiras as crianças representam o mundo e simulam as relações existentes imitando, repetindo, transformando e ampliando suas experiências.

Portanto, a BNCC e a Teoria Histórico Cultural apresentam concordâncias em relação ao aprendizado e ao desenvolvimento da criança. Evidenciam que além da intencionalidade educativa, na Educação Infantil há de se pensar em todos esses aspectos de maneira estruturada e com objetivos e propostas claras para esse processo; todos os elementos envolvidos, necessitam de uma escolha cuidadosa – isso inclui pensar nos materiais, ambientes, tempos, espaços e tudo o mais que compõe o contexto dessas experiências.

A Base menciona a necessidade de considerar as especificidades de cada criança, mas não esclarece quais seriam essas especificidades; em contrapartida a Teoria Histórico Cultural apresenta o desenvolvimento da criança a cada etapa mostrando as possibilidades de aprendizagem. A BNCC e a teoria de Vigotski compreendem os conceitos de vivência, experiência, emoções e afetos (aspectos centrais da infância) como elementos constitutivos de desenvolvimento da criança. Analisando o documento, percebe-se quase na sua totalidade fundamentos da Teoria Histórico Cultural: no primeiro eixo, a relação entre desenvolvimento e vivência, termo utilizado por Vigotski que permite ultrapassar a ideia de experiência; no segundo

eixo, o desenvolvimento é compreendido como um processo histórico-cultural que depende das condições concretas de vida; no terceiro eixo, para se desenvolver e humanizar-se, o ser necessita imprescindivelmente da relação com outro humano e, por último, enfatiza-se a especificidade da intervenção planejada e organizada no desenvolvimento, possibilitada pelo papel da escola e do professor.

No contraponto das concepções da BNCC com a Teoria Histórico Cultural, observa-se a preocupação com o processo educativo da criança; porém, a Base apresenta a aprendizagem dissociada de outros elementos constitutivos do desenvolvimento integral, como a formação de professores, a especificação de conceitos e conteúdos das bases científicas, as características intrínsecas do desenvolvimento infantil. Segundo a Teoria Histórico Cultural e a BNCC, a Educação Infantil deve pautar-se em uma concepção pedagógica capaz de garantir o desenvolvimento das potencialidades humanas por meio do acesso à aprendizagem do conhecimento científico, considerando as especificidades do desenvolvimento infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Infantil é um direito das crianças assegurado pela Constituição e no decorrer do tempo surgiram outros elementos que colocavam em debate a educação, sobretudo dos pequenos. Como normativa, a BNCC atualmente define e ou orienta como deve ser a prática no processo de ensino das crianças. Entretanto, não apresenta como de fato os sujeitos envolvidos devem proceder para que a criança aprenda, desenvolva e tenha seu direito à educação implementado em toda sua amplitude.

Para a Teoria Histórico Cultural a criança aprende e desenvolve-se conforme o meio no qual está inserida; sendo assim, a escola como direito definido para a criança precisa considerar as especificidades de cada uma, sua idade e conhecimento de mundo. Já a Base precisa esclarecer alguns elementos, principalmente sobre como ocorre o processo de aprendizagem da criança. Nessa perspectiva, o documento da BNCC para a Educação Infantil, talvez se considerar os elementos da THC, consiga superar as lacunas que por muito tempo permeou a educação das crianças.

COSTA, S. A.; TAPAJÓS, J. A.; SANTOS, C. M. G. Child learning: relationship between BNCC and cultural historical theory. *Educação em Revista, Marília*, v. 21, n. 2, p. 9-20, 2020.

Abstract: The article addresses the child's learning process according to the Common National Curricular Base and how the Historical Cultural Theory explains this process, specifically analyzes the points in common and or divergent with respect to the education of the little ones. It is understood that the concept of child has undergone different characterizations and or descriptions throughout human history. The results show that, in a way, this concept was defined according to the historical, social and political context when the elaboration

of the legislation in force in each period of history. In Brazil, since the Federal Constitution of 1988, rights for the child were institutionalized, among them, the right to education and, based on this law, others were being implemented up to what we have today: the Common National Curricular Base, a normative that recognizes the child in its multiple stages of learning, however, does not clarify what to actually do so that the child learns and develops integrally, one of the principles of Cultural Historical Theory.

Keywords: Common National Curricular Base. Child education. Cultural Historical Theory

REFERÊNCIAS

- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2. ed. Rio de Janeiro: LCT, 1981.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm>. Acesso em: 10 de outubro de 2019.
- BRASIL, MEC. *Base Nacional Comum Curricular, BNCC*. Brasília, DF: MEC, 2017.
- LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.
- MELLO, S.A. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 83-104, 2007.
- KRAMER, Sônia. (org.) *Profissionais de Educação Infantil. Gestão e formação*. São Paulo: Ática, 2008.
- TEIXEIRA, S. R.; BARCA, A. P. A. Teoria Histórico-Cultural: concepções para orientar o pensar e o agir docentes. In: COSTA, S. A.; MELO, S. A. (org.). *Teoria Histórico-Cultural da Educação Infantil: conversando com professoras e professores*. 1. ed. Porto Alegre: CRV, 2017. p. 29-39.
- VIGOTSKI, L.S. *O desenvolvimento psicológico na infância*. 1º ed. Martins Fontes, São Paulo, 1988.
- VIGOTSKI, L.S. *Obras Escogidas III: problemas del desarrollo de la psique*. Madrid: Visor, 1995.
- VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.
- VIGOTSKI, L.S. *Psicologia pedagógica*. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- VIGOTSKI, L.S. Estudo do desenvolvimento dos conceitos científicos na infância. In: *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, p. 241-394, 2009.

Recebido em: 29/02/2020.

Aprovado em: 28/04/2020.