

## CRÍTICA À BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: EM BUSCA DO ENSINO DESENVOLVENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

*Vívian Santos Gomes*

Universidade Estadual de Santa Cruz

*Tiago Nicola Lavoura*

Universidade Estadual de Santa Cruz

**Resumo:** Este texto foi desenvolvido a partir de uma pesquisa que está andamento e que tem por objetivo analisar a natureza e a especificidade do ensino desenvolvente na Educação Infantil, a partir da compreensão da concepção de ensino e desenvolvimento na pedagogia histórico-crítica e na psicologia histórico-cultural, em contraposição à concepção de ensino e desenvolvimento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Nossa hipótese é a de que a teoria pedagógica histórico-crítica e a teoria psicológica histórico-cultural possuem fundamentos teórico-metodológicos necessários e fundamentais para o desvelamento e a contraposição da concepção de desenvolvimento infantil naturalizante e interacionista presente na BNCC. Como resultados parciais, destacamos a concepção de educação escolar e de trabalho educativo histórico-crítico e as relações entre ensino e desenvolvimento presentes em ambas às teorias que subsidiam este trabalho. Diante do cenário atual de reformulações neoliberais dos currículos e orientações pedagógicas a partir da normatização da BNCC, consideramos que a pesquisa trará importantes contribuições para se pensar a construção de projetos formativos cujo horizonte esteja vinculado à luta pelas máximas possibilidades de humanização dos sujeitos.

**Palavras chave:** Base Nacional Comum Curricular. Pedagogia Histórico-Crítica. Psicologia Histórico-Cultural.

### Introdução

Este trabalho - ainda em desenvolvimento, relacionado a uma pesquisa de dissertação de mestrado - tem como objetivo desenvolver uma análise crítico-comparativa sobre a concepção de ensino e desenvolvimento presente na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a partir dos fundamentos teórico-metodológicos da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural. Espera-se, com esta contraposição, compreender e afirmar a natureza e especificidade do ensino desenvolvente presente nas teorias que subsidiam a investigação, como forma de superação à concepção naturalizante e interacionista de desenvolvimento presente na BNCC.

Ao coordenar o grupo de professoras da Educação Infantil no processo de construção do Referencial Curricular Municipal do Sistema de Ensino de Itabuna/BA, referencial curricular este edificado sob os fundamentos da pedagogia histórico-crítica e da psicologia

histórico-cultural, surgiu a necessidade de se discutir e analisar a natureza e a especificidade do ensino desenvolvente na Educação Infantil nestas teorias pedagógica e psicológica e, ao mesmo tempo, verificar qual a concepção de desenvolvimento infantil presente no âmbito da BNCC.

Mediante este processo, a seguinte problemática foi delimitada como problema investigativo: como é possível organizar um projeto de escolarização e de formação humana tendo-se como horizonte as finalidades educativas presentes na teoria pedagógica histórico-crítica e na teoria psicológica histórico-cultural a partir de um currículo normatizado pela BNCC? Quais as concepções de ensino e de desenvolvimento destas teorias e como elas possivelmente se diferenciam e se distinguem da concepção de ensino e desenvolvimento presente na BNCC?

Em termos metodológicos, a pesquisa se caracteriza como de *natureza* teórico-conceitual e de *tipo* bibliográfica e documental (GIL, 2012). As *fontes bibliográficas* têm sido selecionadas com base em critérios aleatórios de referencialidade ao tema da pesquisa, incluindo as obras clássicas da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural que tratam da relação ensino e desenvolvimento, bem como artigos científicos e investigações de dissertações de mestrado e teses de doutorado acessados a partir do banco de dados do portal de periódicos CAPES, portal SciELO e Google Acadêmico. Já as *fontes documentais* são: *Base Nacional Comum Curricular - educação é a base* (BRASIL, 2017) e *Campos de experiência: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil* (BRASIL, 2018).

Os seguintes *procedimentos* de análise estão sendo adotados: a) compreensão dos significados dos conceitos apresentados nas obras escolhidas; b) identificação da(s) ideia(s) que explica (m) os seus fundamentos; c) produção de forma racional de uma síntese, a partir os dados descobertos no conjunto organizado das produções sobre o tema em investigação e em resposta ao problema anunciado. (MARTINS; LAVOURA, 2018). Apresentaremos alguns resultados parciais da pesquisa, na forma que se segue.

## Resultados preliminares

Quando nos referimos à *concepção de ensino e desenvolvimento* presente nos fundamentos da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural, verificamos que o desenvolvimento da criança não é tido como natural e espontâneo e,

portanto, precisa ser guiado por meio da apropriação da cultura produzida pela humanidade ao longo da história. Tal apropriação só é possível por meio da educação escolar, espaço privilegiado para garantir o ensino desenvolvente de todos os indivíduos em suas máximas potencialidades.

Assim, o ensino não somente interfere no desenvolvimento, como determina-o. Porém, é importante compreendermos que não é qualquer ensino que promove o desenvolvimento, pois este não é acúmulo, mas transformação. Um trabalho educativo bem planejado, com conteúdos e formas adequadas e tendo a intencionalidade de alcançar esse fim, é o que vai garantir o desenvolvimento humano da criança.

Importa destacar, assim, a caracterização de *educação escolar* e *trabalho educativo* na perspectiva da pedagogia histórico-crítica. Segundo os pressupostos da pedagogia histórico-crítica, o *trabalho educativo* é “[...] o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2013, p.13).

Neste sentido, a educação é uma forma de trabalho não-material, cuja intencionalidade está dirigida à produção da humanização que não é garantida aos indivíduos acidentalmente. A *educação escolar* se torna processo fundamental, pois, à medida que possibilita a apropriação de parte significativa da experiência cultural produzida pelo gênero humano e sintetizada na prática social.

Ao ter o saber sistematizado como seu objeto, a educação escolar cumpre sua especificidade ao garantir a transmissão e assimilação deste saber sistematizado na forma de um saber escolar, pautado no conhecimento científico, artístico e filosófico. Quanto a isto, tem papel determinante o ensino para o processo desenvolvimento psíquico da criança pequena, mediante os processos da aprendizagem.

Essa relação entre o trabalho pedagógico, ensino e aprendizagem das crianças é fundamental para os estudiosos da psicologia histórico-cultural. Vigotski, Leontiev e Elkonin, por exemplo - precursores desta teoria e que defendiam o ensino como elemento central do processo de escolarização -, opunham-se à defesa do desenvolvimento infantil enquanto processo natural e meramente evolutivo e concebem o desenvolvimento psíquico como um processo dialético, marcado por rupturas e saltos qualitativos, alternando entre períodos estáveis e críticos.

Vigotski (1995) estabelece uma diferenciação entre funções psíquicas elementares e funções psíquicas superiores – exclusivamente humanas. As funções psíquicas elementares são garantidas biologicamente pela espécie e são comuns aos seres humanos e animais. Por

exemplo, a atenção involuntária e a memória imediata são funções psíquicas elementares completamente determinadas pelo padrão de comportamento animal que se estabelece a partir da relação estímulo-resposta.

Já as funções psíquicas superiores, tipicamente humanas, têm origem a partir de processos eminentemente culturais, por exemplo, a atenção voluntária e a memória lógica, e são determinadas “por meio da criação e do emprego de estímulos – meios artificiais – denominados signos, que colaboram na determinação da própria conduta do homem.” (PASQUALINI, 2011, p. 70).

Sendo as funções psíquicas superiores o resultado de um processo de desenvolvimento histórico-social - ou seja, de conquistas do ser social - e especificamente humano, os signos se apresentam como meios auxiliares externos que, ao assumirem uma função de ato instrumental (ação mediada por signos) e, orientando-se em direção ao psiquismo na forma de processos internalizados, transformam as funções psíquicas, promovendo o desenvolvimento do sujeito. Portanto, o real significado dos signos no desenvolvimento humano está na sua função instrumental que serve como base para o desenvolvimento humano. E, tal desenvolvimento é considerado na concepção histórico-cultural de desenvolvimento como um processo mediado e dependente do ensino.

A mediação deve ser aqui entendida como um processo que acontece em atividades específicas, nas quais seus integrantes, sujeito e objeto, exercem influência recíproca. Essa mediação é feita pelos signos que são disponibilizados à apropriação pelos sujeitos da aprendizagem, a partir do processo de transmissão realizado pelo processo de ensino, sob a responsabilidade do professor.

Portanto, no que se refere às crianças pequenas, é possível afirmar que “o ensino deve promover uma primeira etapa do processo de superação das relações naturais e imediatas do sujeito com o mundo (funções elementares) que ascenderão a processos superiores mediante a apropriação de instrumentos culturais.” (PASQUALINI, 2011, p. 72).

Na contramão destas perspectivas, encontramos a BNCC, normatização educacional instituída pela Resolução CNE/CP N° 2 de 22 de dezembro de 2017, e que atualmente institui-se como referencial nacional para a (re)formulação dos currículos dos sistemas e redes de ensino. Ela está estruturada em dez competências gerais que os alunos devem desenvolver durante a Educação Básica e em cada etapa da escolaridade (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio).

A Educação Infantil está organizada em seis *direitos de aprendizagem e desenvolvimento* – conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se – que

devem ser garantidos a partir de um currículo organizado em cinco *campos de experiências*: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempo, quantidades, relações e transformações. Em cada campo de experiência são definidos objetivos de aprendizagem e desenvolvimento organizados em três grupos etários: crianças de 0 a 1 ano e 6 meses; crianças de 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses e; crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses.

A BNCC pauta o desenvolvimento humano a partir do pressuposto do desenvolvimento de habilidades e competências que nascem das experiências que as crianças vivem em seu entorno social, sendo a escola apenas o espaço institucional que acolhe tais experiências. Por isso, a Educação Infantil é reduzida aos campos de experiências anteriormente descritos, e cujo trabalho pedagógico a ser realizado pelas professoras e professores envolve a necessidade de criar as condições para tais.

Dessa maneira, as crianças aprendem e se desenvolvem na relação direta com seus pares, cujo fundamento é a *concepção interacionista* de Jean Piaget, sendo secundarizada a importância da transmissão dos conteúdos escolares por parte da professora no processo de ensino-aprendizagem e, conseqüentemente do desenvolvimento infantil.

A BNCC, fundamentada na pedagogia das competências, favorece um ensino pautado no estágio atual de desenvolvimento das crianças, partindo do princípio de que cada sujeito tem um tempo próprio para seu desenvolvimento – um desenvolvimento que “brota” naturalmente. Essa é uma concepção que acaba por mascarar ainda mais as diferenças de classe, ao passo que contribui para fortalecer uma sociedade organizada economicamente pelo modo de produção capitalista. Vale ressaltar que a BNCC é o documento normativo de referência nacional mais importante atualmente e que regulamenta a construção dos currículos da Educação Infantil em todo o território nacional e das propostas pedagógicas das instituições escolares.

O referido documento defende um ensino fundamentado em uma *concepção de desenvolvimento humano naturalizante*, sendo que os professores devem apenas criar as condições favoráveis para que este desenvolvimento naturalmente aconteça. Tal concepção contribui para a manutenção de práticas educativas espontâneas e esvaziadas de sentido, calcadas apenas no cuidado, negligenciando a promoção de um ensino desenvolvente.

De igual forma, empobrece os currículos de Educação Infantil ao oferecer o mínimo no campo de experiências para orientar o trabalho pedagógico. Não obstante, há muito mais para se oferecer às crianças e contribuir com o seu desenvolvimento. Este mínimo oferecido estimula a manutenção de práticas docentes alicerçadas no imprevisto e sem intencionalidade,

o que de fato não possibilita o ensino que necessita ser intencionalmente organizado com vistas à humanização dos sujeitos.

Garantir o ensino desenvolvente na Educação Infantil a partir de um currículo organizado por campos de experiências, decerto, não é uma das tarefas mais fáceis. Até mesmo porque diversos pesquisadores desta etapa educacional, no âmbito de suas formulações, tem preconizado o *não-ensino* como uma suposta forma de garantir o protagonismo das crianças no processo de ensino-aprendizagem.

E, embora a história da Educação Infantil no Brasil seja recente, está marcada por mudanças significativas em sua concepção. Se antes a Educação Infantil tinha por objetivo ser a extensão da educação familiar, tendo os seus espaços como local para cuidar das crianças enquanto as mães trabalham, a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, artigo 29, a Educação Infantil passa a ser a primeira etapa da Educação Básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual, linguístico e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Portanto, promover o desenvolvimento integral da criança é papel da professora de Educação Infantil que, através de “uma prática orientada por fins determinados de forma intencional e consciente” (PASQUALINI, 2016, p. 41), mediará o processo de desenvolvimento a partir da aprendizagem de conteúdos construídos historicamente pela humanidade. Conforme Arce e Martins (2010, p. 7):

Considerando a natureza histórico-cultural do desenvolvimento psíquico da criança, podemos dizer que o processo pedagógico é condição para que esse desenvolvimento aconteça. Ao mesmo tempo, considerando que os processos pedagógicos intervêm sobre diferentes níveis do desenvolvimento psíquico da criança, o conhecimento dos princípios que regem o desenvolvimento infantil é condição para seu planejamento.

Dessa maneira é preciso superar o entendimento naturalizante do desenvolvimento da criança, cuja perspectiva afirma caber à professora apenas estimular o “florescer” das capacidades infantis, pois, se continuarmos a conceber o desenvolvimento como algo que acontece de forma espontânea, a preocupação com o planejamento das atividades de ensino acabará se tornando secundária. Segundo Pasqualini (2016, p. 32):

o desenvolvimento não é um processo natural nem espontâneo, mas um processo cultural e socialmente mediado. Por essa razão, a qualidade das mediações que oferecemos às crianças é decisiva para seu desenvolvimento.

Nessa perspectiva, a forma como conduzimos o processo educativo deve ser objeto de permanente reflexão e cuidadoso planejamento.

A opção por ensinar ou não as crianças pequenas é reflexo da defesa de determinada concepção política e ideológica em relação à concepção de desenvolvimento e ao processo de aprendizagem e desenvolvimento. A BNCC, enquanto normativa legal que orienta a construção dos currículos dos Sistemas de Ensino, reforça a opção do não-ensino na Educação Infantil, limitando a prática pedagógica à organização de espaços e materiais, onde os projetos nascem das sugestões das crianças a partir de suas experiências e vivências cotidianas, sendo desnecessário ter objetivos e metas a serem alcançados. O que importa é o cotidiano, as interações entre pares, aquilo que a criança é capaz de fazer sozinha, sendo o professor um parceiro e facilitador nesse processo.

Segundo Saviani (2011), esse não-ensino está permeado pelos ideais pedagógicos do *neoconstrutivismo*, rompendo com a especificidade do ato de ensinar, enquanto processo intencional e organizado, com objetivos que seguem na direção da seleção e apropriação de conteúdos com meios e metodologias adequados. A defesa do não-ensino, tão amplamente difundido entre os professores da Educação Infantil, pode ser uma ameaça em potencial. E, ao fazermos essa afirmação, tomamos como base o fundamento filosófico em que se apoiam tanto a pedagogia histórico-crítica e a psicologia histórico-cultural - o materialismo histórico-dialético. Cabe-nos aqui, abrir um parêntese para trazer a concepção de ser humano a partir deste fundamento filosófico:

[...] o homem não nasce homem. Ele se forma homem. Ele não nasce sabendo produzir-se como homem. Ele necessita aprender a ser homem, precisa aprender a produzir sua própria existência. Portanto, a produção do homem é, ao mesmo tempo, a formação do homem, isto é, um processo educativo. (...) O homem é, pois, um produto da educação. Portanto, é pela mediação dos adultos que num tempo surpreendentemente muito curto a criança se apropria das forças essenciais humanas, objetivadas pela humanidade, tornando-se, assim, um ser revestido das características humanas incorporadas à sociedade na qual ele nasceu. (SAVIANI, 2019, p. 176-177)

Assim, os fundamentos psicológicos da pedagogia histórico-crítica e os fundamentos pedagógicos da psicologia histórico-cultural nos permitem compreender que precisamos ter, desde a Educação Infantil, uma didática cujo ensino seja tomado como educação, como um processo que promove aprendizagens e provoca o desenvolvimento das crianças.

## Considerações finais

A educação brasileira tem vivenciado um momento muito obscuro, de desvalorização do ato de ensinar, bem como de esvaziamento dos currículos escolares. E, somente uma teoria crítica da educação, com fundamento filosófico que concebe o ser humano como um ser histórico e social e que, portanto, se desenvolve apropriando-se do patrimônio cultural produzido pelas gerações anteriores, terá condições de, a partir desse enfrentamento, desvelar os interesses neoliberais de desmonte da educação pública.

As ideias preliminares que aqui foram apresentadas são resultado de primeiras aproximações aos estudos de autores da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural, teorias que possuem fundamentos teórico-metodológicos necessários e fundamentais para afirmar que o desenvolvimento humano não é natural, espontâneo, mas dependente de um processo mediado pelo ensino escolar para que de fato aconteça, em contraposição à concepção de desenvolvimento infantil naturalizante e interacionista presente na BNCC.

Ambas teorias que aqui nos fundamentamos reafirmam a importância da educação escolar no processo de desenvolvimento infantil, pois, desde bem pequena, a criança necessita se apropriar dos signos da cultura humana, como diria Vigotski, construídos ao longo da história, tendo em vista que a apropriação destes é condição para o desenvolvimento humano e a finalidade da educação escolar.

Os estudos destes fundamentos teóricos sobre o desenvolvimento infantil nos trazem importantes elementos para discutirmos a educação escolar da criança pequena, se colocando em posição oposta ao caráter *antiescolar* presente na BNCC, que se apresenta como um projeto de negação ao ensino e à transmissão do saber sistematizado no âmbito do trabalho educativo.

Esperamos que esse estudo possa contribuir com o trabalho dos professores de educação infantil, que tem o desafio de implementar um currículo neste cenário obscuro e de negação da ciência. Professores que, mesmo sabendo que a luta contra o sistema neoliberal é árdua, não se acovardam e buscam estudar para melhorar a sua prática, tendo como horizonte a construção de uma educação escolar infantil pública, comprometida com o ensino desenvolvente das crianças pequenas, filhos da classe trabalhadora.



## Referências

ARCE, Alessandra; MARTINS, Lígia Márcia (Orgs). *Quem tem medo de ensinar na Educação Infantil? Em defesa do ato de ensinar*. Campinas: Alínea, 2010.

BRASIL. Lei Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518-versaofinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf). Acessado em 29/12/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. *Resolução CNE/CEP Nº 2 de 22 de dezembro de 2017*. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Acessado em 29/12/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Campos de experiência: efetivando direitos e aprendizagens na educação infantil*. Brasília, DF, 2018.

GIL, Antonio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2012.

MARTINS, Lígia Márcia; LAVOURA, Tiago Nicola. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. In: *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, v. 34, n. 71, p. 223-239, set./out. 2018.

PASQUALINI, Juliana Campregher. A educação escolar da criança pequena na perspectiva histórico-cultural e histórico-crítica. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. *Pedagogia histórico-crítica: 30 anos*. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

\_\_\_\_\_. Concepção de ser humano, educação e desenvolvimento. In: PASQUALINI, Juliana Campregher.; TSUHAKO, Yaeko Nakadakari (Orgs.). *Proposta pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Bauru/SP* [recurso eletrônico] – Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2016.

SAVIANI, Dermeval. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. Campinas: Autores Associados, 2011.

\_\_\_\_\_. Sobre a Natureza e Especificidade da Educação. In: SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações*. 11. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

\_\_\_\_\_. O conceito dialético de mediação na Pedagogia Histórico-Crítica em intermediação com a Psicologia Histórico-Cultural. In: SAVIANI, Dermeval. *Pedagogia histórico-crítica, quadragésimo ano: novas aproximações*. Campinas, SP: Autores Associados, 2019. (Coleção Educação Contemporânea).

Sobre os/as autores/as:

***Vívian Santos Gomes***

Mestranda em Educação (UESC);

Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação (PPGE/UESC)

gomeseudesc@gmail.com

***Tiago Nicola Lavoura***

Doutor em Educação (UFMG)

Professor Titular da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)

Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação (PPGE/UESC)

nicolalavoura@gmail.com