



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

KALIANE KELLY BATISTA

**INFÂNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: TECENDO NOVAS
COMPREENSÕES**

CAJAZEIRAS-PB

2018

KALIANE KELLY BATISTA

**INFÂNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: TECENDO NOVAS
COMPREENSÕES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Pedagogia, da Unidade Acadêmica de Educação (UAE), do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) – *Campus* de Cajazeiras/PB, como requisito para obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof.^a Dra. Zildene Francisca Pereira

CAJAZEIRAS-PB

2018

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

B333i Batista, Kaliane Kelly.
Infâncias na educação infantil: tecendo novas compreensões / Kaliane Kelly Batista. - Cajazeiras, 2018.
77f.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Zildene Francisca Pereira.
Monografia (Licenciatura em Pedagogia) UFCG/CFP, 2018.

1. Educação infantil. 2. Infância. 3. Criança. 4. Professoras. I. Pereira, Zildene Francisca. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

KALIANE KELLY BATISTA

**INFÂNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: TECENDO NOVAS
COMPREENSÕES**

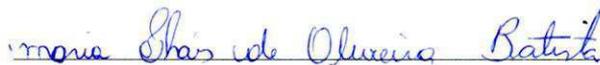
Aprovado em: 24 / 07 / 2018

BANCA EXAMINADORA



Prof.^a Dr.^a Zildene Francisca Pereira – UAE/CFP/UFCG

Orientadora



Prof.^a Esp. Maria Thais de Oliveira Batista – UAE/CFP/UFCG

Examinador(a)



Prof. Me. Danilo, de Sousa Cezário – UEPB/CEDUC

Examinador

Dedico este trabalho a minha mãe, minha avó,
minhas irmãs;

A minha querida orientadora Zildene Pereira, por
todo carinho, atenção, cuidado, e conhecimento
partilhado;

A todos os professores a qual tive a oportunidade de
estudar e compartilhar saberes;

A toda minha família e amigos;

A todas as pessoas que estiveram presentes em
minha vida, de forma direta ou indireta durante todo
esse percurso da graduação.

AGRADECIMENTOS

Os nossos sonhos começam a acontecer a partir do momento que acreditamos e lutamos. Em alguns momentos até se torna dolorido, sofrido, o medo que angustia o coração, fazer escolhas, deixar coisas para trás, para conquistar outras. Com isso, mesmo que durante o processo, aparente ser difícil, a chance de viver novas experiências e fazer novas conquistas precisa ser o novo impulso para nunca deixar de acreditar e sempre trazer consigo a esperança. Por isso, acredite!

Inicialmente tenho o coração grato e rendido a Deus por iluminar meus passos em todos os caminhos percorridos durante o curso, dando-me sabedoria para a realização dos estudos concretizados. Venho dizer-te oh Deus que apesar de ter me ajudado em todas as minhas dificuldades, quero que o Senhor jamais tire as dificuldades de minha vida, pois, elas me fortalecem e trazem grandes aprendizagens, assim, quero Tua presença em todos os momentos.

A minha mãe e minha avó, que sempre foram referências para mim, sinal de fortaleza e humildade, sempre me incentivando a estudar e buscar meus sonhos. Por compreenderem os momentos em que estive ausente, durante a realização deste trabalho. As minhas irmãs e tias, que sempre estiveram comigo, dando-me força, sempre mostrando sua admiração e carinho por mim.

Quero louvar e agradecer de todo o meu coração a Deus, pela vida de minha orientadora Zildene Francisca, serei eternamente grata por ter aceitado o convite de acompanhar-me na construção deste trabalho de conclusão. Obrigada por todo carinho, afeto, cuidado desde o primeiro contato que tivemos. Por se fazer presente em tantos momentos que vivenciei na universidade e na minha vida de modo particular, sempre me enviando mensagens de força, depositando confiança em meu potencial, mesmo quando eu mesma não conseguia ver tamanha capacidade. Eis para mim um exemplo, que busco sempre me espelhar e levarei isso para o exercício da minha docência, uma pessoa maravilhosa, iluminada, tens minha admiração como profissional e como pessoa. Um ser iluminado, com quem aprendi muito, não só nos trabalhos acadêmicos, mas, com o jeito de ser, de tratar cada pessoa. Tens toda minha gratidão, meu respeito, carinho, és muito especial para mim, estará sempre em meu coração.

A Mathews, um amor especial apresentado por Deus, que tanto me ajudou nessa trajetória, sempre vivenciando comigo os momentos de alegria e tristeza durante o percurso na universidade. Ele que sempre foi uma pessoa presente até mesmo quando estávamos

distantes fisicamente, orando por mim, partilhando sempre dos meus sonhos, minhas luzes trazendo palavras de motivação e apoio.

A Leninha, secretária do curso de Pedagogia, que me ligou no último dia da matrícula, quando não sabia que havia sido classificada, um ser iluminado e sempre pronta para ajudar.

Aqueles que foram luz, mas também aqueles que foram trevas, em que pude perceber Deus agindo e me mostrando quem realmente devia permanecer na caminhada comigo, compreendi que na vida há flores e espinhos, porém, é preciso ter coragem para continuar olhando para frente, sempre recomeçando cada passo que não deu certo e saber guardar das flores aquilo que elas exalam de melhor, não se apegar aos espinhos, mas a essência que a faz perfeita.

As (os) minhas (meus) amigas (os) meu carinho e minha gratidão, que poderia citar aqui, mas não quero cometer a falha de esquecer-se de pontuar todas (os), por estarem comigo, sempre trazendo palavra de cuidado, apoio, pelas ligações, mensagens, abraços, risadas, partilha e aprendizado, sempre acreditando e torcendo por meu sucesso.

As meninas da Residência Universitária, Paloma Rolim a quem tanto admiro e amo, por todos os momentos compartilhados, pelas conversas, tantas vezes, acalmando meu coração e demonstrando seu carinho. Jucicleide, Graça, Vânia, Ânglidimogean e Paloma Pereira obrigada por todo carinho.

A turma de 2014.1. De modo particular as meninas com quem construí laços de amizade: Alanna, Edna, Eryca, Geovania, Kayuska, Lucicléia, Milena e Tatiane. Guardarei em meu coração, cada período que vivenciamos juntas, cada uma com seu jeito, buscamos aproveitar todos os momentos com sorrisos, abraços, lágrimas, foi maravilhoso estar com vocês. Deus nos proporcionou estar juntas durante todo esse processo, para tornar os nossos dias mais leves e alegres.

Aos professores Aparecida Carneiro Pires, Danilo de Sousa Cesário e Maria Thais de Oliveira Batista, por terem aceitado participar da minha banca, com tanta satisfação e carinho. Pela amizade construída e carinho compartilhado.

A todos os professores do Curso de Pedagogia, no qual tive a oportunidade de estudar, contribuindo para minha formação, tanto acadêmica quanto pessoal, partilhando saberes que me fizeram enxergar a docência em suas pluralidades de conhecimentos.

Registro aqui a professora Rejane, em que tive a oportunidade de conhecê-la e conviver, obrigada pelo carinho e pelas palavras de incentivo.

A CAPES a possibilidade de receber uma bolsa de estudos para participar do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID e pelos inúmeros aprendizados vivenciados na escola.

A todos que fazem a UFCG, *campus* Cajazeiras-PB, pois nesse lugar, aprendi coisas que levarei para a vida, conheci pessoas de um coração grandioso, cada momento trouxe inúmeras e ricas aprendizagens.

A todos meus sinceros agradecimentos.

Quando a vida bater forte e a sua alma sangrar.
Quando esse mundo pesado lhe ferir, lhe esmagar.
É hora do recomeço. Recomece a lutar.

Quando tudo for escuro e nada iluminar.
Quando tudo for incerto e você só duvidar.
É hora do recomeço. Recomece a caminhar.

Quando o mal for evidente e o amor se ocultar.
Quando o peito for vazio e o abraço faltar.
É hora do recomeço. Recomece a amar.

Quando você cair e ninguém lhe amparar.
Quando a força do que é ruim conseguir lhe derrubar.
É hora do recomeço. Recomece a levantar.

(BRAÚLIO BESSA)

RESUMO

A presente pesquisa teve como problemática a ser trabalhada: Qual a concepção de infâncias de professores da Educação Infantil e como desenvolvem atividades educativas, mediante a existência de crianças com infâncias diferenciadas? Para responder a esse questionamento temos os seguintes objetivos: analisar as concepções de infâncias sob a ótica de professores da Educação Infantil; apresentar o entendimento de infâncias a partir de um referencial teórico específico; investigar as diferentes vivências de crianças em salas de atividades educativas, a partir de relatos de professores; e, averiguar a prática educativa de professores da Educação Infantil no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança. A escolha dessa temática se deu mediante experiências vivenciadas em sala de aula, no trabalho desenvolvido na monitoria na Disciplina de Fundamentos e Metodologia da Educação Infantil, a partir de reflexões mais aprofundadas acerca da educação da criança. O trabalho está organizado levando em consideração uma retrospectiva acerca do processo histórico da criança e da infância e o desenvolvimento das questões voltadas para a Educação Infantil, a partir de leis que abordam o direito a educação de modo que contemple a integralidade da criança. Com isso, no procedimento metodológico utilizamos a pesquisa qualitativa, através de uma entrevista semiestruturada, contendo um total de seis questões voltados para o nosso objeto de pesquisa, em que os dados coletados foram analisados por meio da Análise Temática. Assim, participaram da pesquisa quatro professoras atuantes na Educação Infantil, em creche e pré-escola de uma instituição municipal da cidade de São João do Rio do Peixe-PB. A partir dos dados coletados, obtivemos como resultados, que as professoras trazem visões diferenciadas sobre as concepções de infância (s), mostrando que a infância é crucial para a vida criança, porém, diante da variedade de crianças e dos contextos que elas vivem, muita são privadas de vivenciar a infância, de tal modo, apontam um entendimento sobre a criança, como o sujeito ligado a afetividade, a brincadeira, entretanto, não trazem a visão de uma criança como sujeito que desenvolve um papel social, que tem direito. Por fim, vimos que suas contribuições para essa pesquisa foram bastante significativas, uma vez, que foi possível dialogar com diversos autores para compreender as infâncias em suas pluralidades, a partir da compreensão das participantes da pesquisa.

Palavras-chave: Educação Infantil. Infância (s). Criança (s). Professora (s). Pluralidades.

ABSTRACT

The problem to be worked in this research is based on two questions: What is the conception of childhood of Child Education teachers and how do they develop educational activities, through the existence of children with differentiated childhoods? To answer these questions, we have the following objectives: to analyze the conceptions of childhood from the point of view of Early Childhood Education teachers; to present the understanding of childhood from a specific theoretical framework; to investigate different experiences of children in educational activities rooms, based on reports from teachers; and, to investigate the educational practice of Early Childhood teachers in the process of development of child's learning. The choice of this theme was based on experiences lived in the classroom, and in the development of the Discipline of Fundamentals and Methodology of Early Childhood Education monitorship, resting also on more deep reflections about child education. This work is organized taking into account a retrospective about the historical process of children and childhood and the development of issues related to early childhood education, from laws that address the right to education in a way that contemplates child's integrality. For this, as methodological procedure we used the qualitative research, through a semistructured interview, containing a total of six questions focused on our research object, in which the data collected were analyzed through the Thematic Analysis. So, four teachers working in the Early Childhood Education, in a day care center and pre-school of a municipal institution of the city of São João do Rio do Peixe-PB participated in this research. From the data collected, we obtained as results, that the teachers bring different visions on childhood (s)' conception (s), showing that childhood is crucial for the child life, however, in front of the variety of children and the contexts that they live, many are deprived of experiencing childhood, so they point to an understanding about the child, as the subject linked to affectivity, to play, however, do not bring the vision of a child as a subject that develops a social role, which is invested with rights. Finally, we saw that their contributions to this research were quite significant, since it was possible to dialogue with several authors to understand the childhoods in its pluralities, from the understanding of the research participants.

Keywords: Early Childhood Education. Childhood (s). Children (s). Teacher (s). Pluralities.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
2 PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES ACERCA DE CRECHES E PRÉ-ESCOLAS.....	16
2.1 A PRESENÇA DA CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS NO BRASIL: A CONSTITUIÇÃO FEDERAL (CF) DE 1988	17
2.2 ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA)	20
2.3 ADMISSÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN)	20
2.4 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE) DE 2014	23
2.5 INFÂNCIA: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA	25
2.6 DE INFÂNCIA A INFÂNCIAS: NOVAS PERCEPÇÕES	30
3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	38
3.1 TIPO DE PESQUISA	39
3.1.1 Quanto à abordagem e a natureza da pesquisa	39
3.1.2 Quanto aos objetivos e procedimentos.....	39
3.2 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA	40
3.3 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS	41
3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	42
3.5 TÉCNICAS DE ANÁLISE DOS DADOS.....	43
4 RESSIGNIFICAR A VISÃO DE CRIANÇA E INFÂNCIA(S) A PARTIR DO OLHAR DOCENTE.....	45
4.1 UM OLHAR SOBRE A(S) INFÂNCIA(S) E SUAS PLURALIDADES NA PERSPECTIVA DE PROFESSORAS	46
4.2 BRINCADEIRA(S) NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MÚLTIPLAS EXPERIÊNCIAS.	54
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	66
REFERÊNCIAS.....	69
APÊNDICES	73
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO.....	74
APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	75

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CF - Constituição Federal

DCNEI - Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PNL - Plano Nacional de Educação

RCNEI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil

1 INTRODUÇÃO

Não tenho medo de que meu tema possa, em exame mais detalhado, parecer trivial. Receio apenas que eu possa parecer presunçoso por ter levantado uma questão tão vasta e tão importante. (CARR, 1996).

Este trabalho tem como interesse trazer reflexões acerca da infância; de questões que estão voltadas para o trabalho docente; da compreensão das infâncias; o papel da Educação Infantil no processo de aprendizagem da criança, respeitando suas especificidades e as diversas infâncias que são percebidas no contexto da creche e/ou da pré-escola, conforme venho estudando ao longo do curso de Pedagogia.

O trabalho com as infâncias prossegue mediante a um contexto histórico, estruturando todo o processo de atendimento a criança nas creches e pré-escolas, que, inicialmente, tinham papéis bem distantes dos quais hoje estão assegurados na Constituição Federal (CF) de 1998, como também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, que no decorrer dos anos passam a ter avanços, em questão de atender realmente a criança em sua integralidade, buscando na prática, favorecer a estes sujeitos os direitos que lhes são estabelecidos.

Com isso, é relevante destacar aqui a problemática a ser trabalhada: Qual a concepção de infâncias de professores da Educação Infantil e como desenvolvem atividades educativas, mediante a existência de crianças com infâncias diferenciadas?

Para buscar responder a essas questões temos como objetivo geral: analisar as concepções de infâncias sob a ótica de professores da Educação Infantil. Para isso, os objetivos específicos são: apresentar o entendimento de infâncias a partir de um referencial teórico específico; investigar as diferentes vivências de crianças em salas de atividades educativas, a partir de relatos de professores; e, averiguar a prática educativa de professores da Educação Infantil no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança.

O interesse que me despertou a estudar e pesquisar acerca do tema, foi a partir das discussões possibilitadas na disciplina de Fundamentos e Metodologias da Educação Infantil, bem como, a participação na monitoria desta disciplina, que trouxe novos conhecimentos acerca das infâncias. As discussões instigaram-me a refletir de forma mais aprofundada sobre a temática, a evolução da concepção de infância que vem ocorrendo na sociedade e a partir

disso, surgiram inquietações de como o professor que atua na Educação Infantil compreende as infâncias, como ele trabalha a partir do contexto tão diversificado nas salas de atividades educativas.

Essas inquietações surgiram à medida que relatei com a teoria e a prática. Desse modo, pude notar que muitas vezes, as crianças são vistas como sujeitos que não tem infâncias, e nessas circunstâncias nos estudos teóricos percebi que ao fazer essas relações da teoria com a prática que elas acabam se distanciando mediante a tantos aspectos que por sua vez não são respeitadas no contexto de creches e pré-escolas. A partir dessas motivações, este trabalho contribuirá de forma pessoal para minha formação profissional, por meio dos estudos dos referenciais teóricos, com os quais busco dialogar para o aprofundamento de conhecimentos da temática.

Destaco, ainda, que este trabalho terá, também, uma grande relevância acadêmica, uma vez que possibilitará a outros graduandos ter acesso a essa discussão possa utilizá-lo para estudos, e por fim, será relevante socialmente, pois a partir desta pesquisa as ações de professores, futuramente, podem ser modificadas a partir dessa compreensão das diversas infâncias encontradas, como também a minha visão como futura Pedagoga que atuarei na área e buscarei por meio desses conhecimentos, realizar um trabalho diferenciado.

Para o embasamento teórico deste trabalho, realizei um levantamento para subsidiar todo o desenrolar da pesquisa, tendo em vista que para uma leitura mais aprofundada tive acesso a vários teóricos, documentos, livros, no âmbito do tema a ser problematizado, na própria biblioteca do *campus*, o que facilitou, ainda mais, as leituras.

Para isso, foi possível considerar autores como, Nunes (2011), Barbosa (2006), Bujes (2001) que vão retratar da Educação Infantil, como ocorreu esse processo da construção das instituições para as crianças, como era visto o atendimento a criança, na qual a partir das autoras percebemos que, inicialmente, tinha a viabilidade de ser assistencialista e no decorrer dessas construções de creches e pré-escolas, embasadas na Constituição Federal de 1988 que assegura a educação como um direito de todo cidadão brasileiro, buscando atender o desenvolvimento integral de todo sujeito.

Diante disso, leis que discutem o direito da criança como: ECA (1990), LDBEN (1996), RCNEI (1998), DCNEI (2009), essas leis, documentos vem tratar a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica, discutindo os direitos que a criança tem e não deve ser renegada, trazendo novas possibilidades do atendimento a criança, para que haja uma educação que contemple as necessidade e especificidades de cada criança.

Assim, para compreender o processo de institucionalização da infância, o que é criança, trazendo discussões entre infância e infâncias, a presença de autores como, Larrosa (1998), Kramer (2006), Silva (2009), Lustig (2014) e Moss (2002), fizeram-se necessárias, pois, estes articulam a concepção de criança, infância e infâncias, buscando desse modo, discutir como ocorre esse desenvolvimento da criança, e como esta é vista pela sociedade, como também o processo percorrido para que a criança passasse a ser vista como sujeito social.

Este trabalho está organizado em cinco capítulos, sendo que, inicialmente, apresentamos aqui a parte introdutória, com seus objetivos, problemáticas, dando ênfase aos teóricos que trabalhamos, bem como o desenvolvimento dos demais capítulos. No referencial teórico apresentamos uma retrospectiva acerca do processo histórico e desenvolvimento da Educação Infantil, abordando acerca das leis que são sancionadas para que a criança venha a ter direito a educação de modo que contemple a integralidade desta. Destacamos, ainda, a conceitualização sobre a (s) infância (s), como estas, se apresentam e como são percebidas até os dias atuais.

No capítulo metodológico, trazemos um esboço dos procedimentos metodológicos que foram empregados para a realização do nosso trabalho, fazendo um delineamento geral da temática e do campo empírico em que ocorreu a pesquisa, bem como a caracterização do local e dos sujeitos que subsidiaram para a coleta dos dados, trazendo uma breve discussão das técnicas e instrumentos utilizados para a construção deste estudo.

Dessa forma, no capítulo das análises, apresentamos os dados coletados, articulando ao embasamento teórico, fazendo um contraponto com os dados que nos possibilitaram uma discussão mediante nosso objeto de estudo. Sendo assim, as análises estão subdivididas em duas temáticas em que as questões se aproximavam para melhor discuti-las. Por fim, temos as conclusões referente à construção desse trabalho, os objetivos alcançados e os resultados que conseguimos obter a partir dessa construção. Por conseguinte, compreendemos a relevância desse trabalho, dando ênfase a Educação Infantil e o trabalho com as infâncias, que perpassam a prática docente e a criança em toda sua construção como sujeito social, que tem direitos, porém, ainda é muito negligenciada na sociedade atual.

2 PROCESSO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES ACERCA DE CRECHES E PRÉ-ESCOLAS

Desde a antiguidade, mulheres e crianças eram consideradas seres inferiores que não mereciam nenhum tipo de tratamento diferenciado, sendo inclusive a duração da infância reduzida. (ARIÈS,1978).

Neste capítulo queremos propiciar ao leitor, reflexões voltadas ao processo histórico da Educação Infantil, para que possa haver uma compreensão favorável de como é essa construção, bem como perceber como a criança era vista nas políticas públicas para o seu atendimento, assim como, os avanços que vão ocorrendo, dando ênfase aos direitos e espaços que as crianças vão conquistando por meio das leis que começam a garantir seus direitos enquanto cidadã.

O início do atendimento à criança no Brasil ocorreu por volta do século XIX, que se dava de forma assistencialista, em que os trabalhos eram desenvolvidos com as crianças a partir dos aspectos da alimentação, saúde, higienização, como forma, apenas, de suprir as necessidades básicas das crianças. Durante esse início as crianças que mais tinham acesso às creches eram aquelas da classe pobre, nas quais suas mães precisavam trabalhar fora de casa e, por esse motivo, não tinham com quem deixar seus filhos, como também, havia a questão de que muitas mães não sabiam cuidar dos filhos e muitos morriam por desnutrição ou acabavam sendo maltratados. Nesse sentido, Nunes (2011, p.17-18) afirma que:

[...] as creches geralmente visavam a cuidado físico, saúde, alimentação, formação de hábitos de higiene, comportamentos sociais. Incluía, por vezes, orientações à família sobre cuidados sanitários, higiênicos pessoais e ambientais, orientações sobre amamentação e desmame, preparação de alimentos e relacionamento afetivo.

Desse modo, o surgimento das instituições de Educação Infantil tem um enfoque pautado no cuidar, fazendo essa ligação para suprir a ausência do papel que deveria ser desenvolvido pela família. Sendo assim, o campo da educação nas creches não era discutido, pois, este era tido somente como o papel da família.

Por um período houve essa distinção entre creches e jardins de infâncias, sendo trabalhados nos jardins diversos aspectos que eram considerados fundamentais para o desenvolvimento integral da criança. Para Nunes (2011, p.18), “[...] O jardim de infância, de

inspiração froebeliana, tinha outro olhar para a criança: seu desenvolvimento físico, social, afetivo e cognitivo, por meio das atividades lúdicas, do movimento e da auto expressão.” A autora nos apresenta que os jardins de infâncias diferentemente das creches trabalhavam com o aspecto educacional, sendo instituições voltadas para as classes mais abastadas, dominantes em recursos financeiros, esta fazia uma ligação com o cuidar e a educação, propiciando um desenvolvimento ampliado na formação da criança.

Logo em seguida, por volta do século XX começou-se a ter uma ligação entre os aspectos de cuidar com o educar, é quando surgem novas ideias para que as crianças tenham um atendimento integral. Essas lutas decorrem a partir das famílias de classe baixa, nas quais eram assistidas nos aspectos voltadas as situações de vidas enfrentadas pelas crianças pobres, tendo assim um atendimento mínimo, sendo que o Estado se ausentava de diversas funções e passava a responsabilidades para as famílias tornando-as submissas a todo um contexto de exploração social. Desse modo, de acordo com Nunes (2011, p.27) o

[...] Surgimento do Movimento de Luta por Creche, que alcançou visibilidade social, causou impacto nos meios de comunicação e exerceu pressão sobre o governo. Desde o início, as mulheres-mães queriam mais do que “um lugar para deixar seus filhos” durante as horas de trabalho. Insistiam em atividade de cuidado e num programa educacional na creche.

Este movimento ocorre no final da década de 1970, na qual mulheres lutavam para que suas crianças fossem enquadradas em programas educacionais, saindo de um vínculo apenas com o cuidar para passar a ter um contato direto com a área da educação. Lutas essas que buscavam por direito igualitários, saindo de um quadro de submissão para ganhar visibilidade na sociedade e mostrar a insatisfação mediante o trabalho desenvolvido pelo governo, para que este pudesse agregar novos aspectos nas creches.

2.1 A PRESENÇA DA CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS NO BRASIL: A CONSTITUIÇÃO FEDERAL (CF) DE 1988

Podemos situar que foi por meio das inúmeras lutas das famílias, estudiosos, que ocorreram voltadas para a criança ter o direito à educação, independentemente de sua classe social, momento que ela começa a ser atendida em suas necessidades considerando o seu desenvolvimento integral, buscando melhores condições no atendimento a ser oferecido. A partir dessas lutas, o serviço educacional passa a ganhar um novo caráter, como mostra Nunes (2012, p.33) quando enfatiza que

Nos anos de 1980 e 1990, com gestões eleitas para municípios e estados, surgem proposta diferenciadas, algumas voltadas à melhoria da qualidade de vida da população. Nesse quadro, os grupos organizados tiveram importante papel nos movimentos sociais que conquistaram o reconhecimento, na constituição de 1998, do direito à educação das crianças de 0 a 6 anos e do dever do Estado oferecer creches e pré-escolas para tornar fato esse direito [...].

A CF (1988), traz um marco importante, pois, é a partir dela que a criança vai ser percebida como sujeito de direitos e deveres na sociedade. Como também começa a pensar nessa educação como dever do Estado, ou seja, antes da CF a Educação Infantil não era percebida como essencial para o processo de construção do sujeito. Nessa luta pelo direito ao ensino, somente por volta do período de 1937-1945 é que realmente o atendimento a criança começa a ter ênfase na educação. Desta maneira, Nascimento (2015, p.17447), aponta que

[...] o governo assume oficialmente as responsabilidades na esfera do atendimento infantil, sendo criado o Ministério da Educação e Saúde. Porém, as propostas do Estado de modo geral para atendimento à infância estavam baseadas no estabelecimento de convênios com entidades filantrópicas e particulares, na manutenção do atendimento indireto e na implantação de programas como o “mãe crecheira” 17, afastando-se, desse modo, da criação e gerenciamento direto de tais instituições e, principalmente, transferindo para a sociedade civil uma responsabilidade inquestionavelmente estatal. Junto ao Ministério da Educação e Saúde é criado, em 1940, o Departamento Nacional da Criança¹⁸ (DNCs) para, entre outras atividades, estabelecer normas para o funcionamento das creches.

Com isso, o governo mesmo depois da CF (1988), tendo sido criada, o Ministério da Educação e Saúde continuava se ausentando, como aquele que tem o dever de promover a educação para as crianças. Nesse sentido, o ensino caminhava para eixos focados em programas que, por vezes, estava embasado em compensar as creches com atendimentos precários, que ainda, focava-se em práticas que visibilizava moldar à criança que, muitas vezes, era considerada como uma ameaça para a sociedade.

Desse modo, as creches e pré-escolas passam a ser discutidas para qual papel estará desenvolvendo e como seriam suas devidas funções, como bem coloca Barbosa (2006, p.17) quando afirma que: “[...] dessa forma, creches é a instituição que atende às crianças de 0 a 3 anos e pré-escola é aquela que atende às crianças de 4 a 6 anos.” As instituições definem dessa maneira, por meio da divisão de faixa etária que buscam desenvolver aspecto que comportem o cuidar e as atividades educativas.

É importante enfatizar que por um longo período estas instituições, estiveram bastante ligadas à questão do cuidar, associando-se com o trabalho materno, como também educar

aquelas crianças que eram tidas como ameaças para a sociedade civil, em diversos casos, buscando discipliná-las e enquadrá-las em um padrão social.

Todos estes aspectos discutidos trazem reflexões acerca do trabalho com a Educação Infantil, que por sua vez passa por um longo processo de lutas, idas e vindas mediante a criança ser vista como um sujeito de direito, mas também, é necessário perceber que existiram inúmeras mudanças, considerando a entrada das mulheres no mercado de trabalho, uma nova reestruturação familiar e segundo Bujes (2001, p.15)

[...] as creches e pré-escolas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade: pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariado, na organização das famílias, num novo papel da mulher, numa nova relação entre os sexos, para citar apenas as mais evidentes [...].

A partir desses contextos de mudanças, é que as creches e pré-escolas começam a ser implantadas, pelo fato das mulheres começarem a ganhar força e serem inseridas no mercado de trabalho. Estas passam a perceber os diferentes papéis que podem desenvolver na sociedade, conquistando um novo espaço e ganhando visibilidade para lutar por novos espaços para seus filhos.

Nessa busca de transformação, de combate diário pelos direitos reivindicados pelas mulheres, vai se abrindo estudos, debates a respeito das creches, pré-escolas e as leis que começam a ser pensadas e instituídas em favor da criança. Nesse sentido, é de grande importância trazer as mudanças que ocorrem no processo das políticas voltadas para educação que envolve a criança. Reconhecer que a Educação Infantil vai muito além de um espaço para adequar a criança a sociedade, tirando-as das ruas, de situações de vulnerabilidade social, por se pensar que esta criança precisa ser moldada para se enquadrar em um padrão imposto pela sociedade, sendo que, muitas vezes, ela não é atendida em suas necessidades devidas e necessárias para que possam ter um quadro de vida digna enquanto sujeitos.

Essas questões passam a ser discutidas e pensadas, a partir da CF (1988), na qual, ocorreu esse impulso para transformar muitas realidades advindas na educação, que por sua vez, interligam as crianças aos direitos a educação, obtendo impacto pequenos na sociedade. Segundo Paschoal e Machado (2009, p.85) “[...] A Constituição representa uma valiosa contribuição na garantia de nossos direitos, visto que, por ser fruto de um grande movimento de discussão e participação da população civil e poder público [...]”. Especialmente considerando que a Constituição Federal traz decisões significativas para a criança brasileira.

2.2 ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA)

Dois anos após a criação da CF (1988), cria-se o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), por meio da Lei nº. 8.069/90, que traz a participação direta da sociedade na criação de políticas públicas que direcione ações que viabilizem a da ênfase aos direitos que a criança tem e precisa ser atendida. Nisso, para Nunes (2011, p.32) o

[...] ECA é o estatuto jurídico da criança cidadã. Ele consagra uma nova visão da criança e do adolescente na sociedade brasileira, afastando o olhar autoritário, paternalista, assistencialista e repressivo do Código de Menores e coloca, no lugar dele, o da criança cidadã, sujeito de direitos, em processo de desenvolvimento e formação. Adota a doutrina de proteção integral, em oposição ao princípio da situação irregular.

Nesse sentido, o ECA (1990), passa a ser mais um instrumento que assegura a criança em seus direitos, sendo mais ampliado, como também mostra que a criança e o adolescente precisa ser atendidos integralmente, tendo garantia dos direitos fundamentais para a construção de uma vida cidadã, em que oportuniza a estes o desenvolvimento amplo, considerando que é preciso condições para se desenvolver com relação aos seus aspectos: físico, social, motor, moral, bem como, a ter uma vida digna.

Ainda a partir das considerações do ECA (1990), Nunes (2011), ressalta, que é criado um Sistema de Garantia de Direitos da criança e ao adolescente, que é inerente no sentido de reforçar a educação como direito de toda criança, e que agora à criança tem o direito de ter acesso as creches e pré-escolas, e que estas sejam disponibilizadas um ensino integral de qualidade, sendo estes desde o nascimento da criança. Dessa forma, o ECA (1990), traz uma contribuição positiva e ampla no sentido de contemplar todas as crianças e adolescentes, não fazendo distinção entre classes existentes no âmbito social.

2.3 ADMISSÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL (LDBEN)

Com as evoluções, surge a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), de nº 9.394/96, que vem incluir a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica e tem “[...]como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.” (BRASIL, 1996). Desse modo, a creche e pré-escola, são os passos

iniciais para construção da criança enquanto sujeitos que precisam de uma educação que favoreça o seu progresso no ensino fundamental e médio.

As lutas e conquistas, foram intensas e complexas, pelo fato de se tratar da educação ser um campo bastante abrangente, que estaria, desse modo, assegurando a toda nação a educação pública. Essas ações da LDBEN (1996), trouxeram amarras para contribuir para as práticas educativas, reforçando qual o papel da família, do Estado e da sociedade. Assim, Craidy (2001, p.24), ressalta, que

[...] nem os pais, nem as intuições de atendimento, nem qualquer setor da sociedade ou do governo poderão fazer com as crianças o que bem entenderem ou simplesmente o que considerarem válido. Todos são obrigados a respeitar os direitos definidos na Constituição do país que reconheceu a criança com um cidadão em desenvolvimento.

Desse modo, a criança passa a ser amparada legalmente e o Estado desenvolve o trabalho que lhe compete e a família complementa essas ações, ficando entendido que as creches e pré-escolas não irão ser responsáveis pela criança no seu todo, mas darão sequência a um trabalho que é desenvolvido pela família e pela sociedade para o desenvolvimento infantil.

Há, ainda, na LDBEN (1996) um enfoque na formação do docente que atuará nesta etapa, no qual Brasil, 1996. Em seu artigo 62 temos que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal.

A formação do docente está voltada para exigências feitas pela LDBEN (1996) em que estes (as) professores (as) devem se aperfeiçoar e a partir disso, são disponibilizados cursos de formação que possibilite aos educadores uma melhor preparação para a atuação nas escolas públicas e estas formações são disponibilizadas pelos Estados e Municípios, garantindo uma educação pública e nos discursos uma educação de qualidade, embora saibamos que nem sempre é o que acontece nas realidades escolares.

Sendo assim, todas essas conquistas obtidas e descritas na LDBEN (1996) foram conseqüências de intensas lutas e debates organizados por mulheres e estudiosos que estudavam sobre a educação e a infância, envolvendo diversos protagonistas nas discussões. Nunes (2011, p.34) enfatiza que “[..] a legislação nacional brasileira, a partir de 1996, expõe

com meridiana clareza a concepção de educação desde o nascimento, em estabelecimentos especificamente educacionais, com finalidade de desenvolvimento integral.”

Desde então, as exigências da LDBEN (1996), é agregar um ensino que subsidie um melhor funcionamento das creches e pré-escolas. Já o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) de 1998, que é voltado para as creches e pré-escolas, traz aspectos importantes interligado com a LDBEN (1996), que busca trazer um material que subsidie o trabalho com a educação uma vez que Brasil (1998, p.23) indaga que

[...] educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural.

Nesse sentido, o RCNEI (1998) mostra que as ações educativas e cotidianas propiciadas a criança na Educação Infantil, são momentos que a levam a crescer nos mais diversos aspectos, atribuindo valores e significados para os mais variados conhecimentos explorados nas atividades, desafios que instiga a criança a desenvolver o raciocínio, como também o respeito a si e ao outro.

Outra política fortemente traçada para a Educação Infantil foi estabelecida com as Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (DCNEI) de 2009, nela Brasil, (2009) orienta:

[...] uma prática pedagógica condizente com os dados das ciências e mais respeitosa possível do processo unitário de desenvolvimento da criança, constitui diretriz importante a superação das dicotomias creche/pré-escola, assistência ou assistencialismo/educação, atendimento a carentes/educação para classe média e outras, que orientações políticas e práticas sociais equivocadas foram produzindo ao longo da história. Educação e cuidados constituem um todo indivisível para crianças indivisíveis, num processo de desenvolvimento marcado por etapas ou estágios em que as rupturas são bases e possibilidades para a sequência.

As DCNEI (2009) trazem que é preciso orientações nas práticas pedagógicas, após isso é necessário se ter cuidado na identidade da Educação Infantil, para que esta não se perca, mas que possa ser notado que educação e os cuidados são processos essenciais na vida da criança, que ambos contribuem para o desenvolvimento, sendo que é formidável quebrar as barreiras existentes entre cuidar e educar, para que possamos compreender que ambos são movimentos indissociáveis na vida da criança.

Nesses diferentes contextos na Educação Infantil, as DCNEI (2009), retratam princípios que são básicos para a relação entre preceitos pedagógicos e as políticas para o trabalho com as crianças. Assim, Brasil (2013, p.87-88) destaca-os,

[...] Princípios éticos: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. Princípios políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. Princípios estéticos: valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais.

Esses princípios se interligam para melhor desenvolver os trabalhos com as crianças, partindo do entendimento de que a criança precisa trabalhar a autonomia, interagir nas atividades propostas tanto no coletivo, quanto no individual, levando-a a perceber o mundo ao seu redor, a partir de atividades ampliadas. É fundamental desenvolver, na criança, um olhar questionador a partir de momentos que possibilitem, ainda, a criatividade.

2.4 PLANO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (PNE) DE 2014

O Plano Nacional de Educação (PNE), é criado para articular e discernir as metas e objetivos que devem ser atingidas durante o período de dez anos que este fica em vigência, esse fundamenta-se no artigo 214 da CF (1988), destacando que:

[...] A lei estabelecerá o plano nacional de educação, de duração decenal, com o objetivo de articular o sistema nacional de educação em regime de colaboração e definir diretrizes, objetivos, metas e estratégias de implementação para assegurar a manutenção e desenvolvimento do ensino em seus diversos níveis, etapas e modalidades por meio de ações integradas dos poderes públicos das diferentes esferas federativas que conduzam a I - erradicação do analfabetismo; II - universalização do atendimento escolar; III - melhoria da qualidade do ensino; IV - formação para o trabalho; V - promoção humanística, científica e tecnológica do País. VI - estabelecimento de meta de aplicação de recursos públicos em educação como proporção do produto interno bruto.

Desta forma, a partir da CF (1998) o PNE (2014) é construído como fundamento de que sem educação não há possibilidade de obtermos conhecimentos diferenciados e o entendimento de que temos uma educação para todos a partir da melhoria na qualidade do ensino. Nesse sentido, o PNE (2014) é tido como um Plano Base para todos os Estados e municípios, que a partir dele construirão seus respectivos planos de educação.

A Educação Infantil é retratada no PNE (2014) como a primeira etapa da educação básica, tendo em vista, que esta educação tem crescido de modo que contribui para o desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos, e que a partir dessas oportunidades apresentadas pela Educação Infantil a criança, conseqüentemente, terá chances de viver experiências enriquecedoras para o seu crescimento enquanto cidadã.

É válido salientar, que no PNE (2014), Lei nº 13.005/2014 é uma política sancionada com o intuito de instituir melhores condições para que crianças e adolescentes tenham acesso ao ensino de boa qualidade. Nesse trabalho, é destacado acerca do ensino básico para a criança pequena, sendo apresentado metas como:

[...] estimular a articulação entre pós-graduação, núcleos de pesquisa e cursos de formação para profissionais da educação, de modo a garantir a elaboração de currículos e propostas pedagógicas que incorporem os avanços de pesquisas ligadas ao processo de ensino-aprendizagem e às teorias educacionais no atendimento da população de 0 (zero) a 5 (cinco) anos [...].

A partir dessa reflexão, os profissionais da Educação Infantil serão instruídos a participarem de cursos que contribuam com a aquisição de novos conhecimentos para que os professores atuem de forma comprometida com a educação de crianças em diferentes faixas etárias.

A Resolução Nº 4, de 13 de julho de 2010, define as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e enfatiza os direitos e deveres expostos ao cidadão no currículo. Sendo assim, é primordial acentuar que Brasil (2010) traz no Art. 13 da resolução apresentando que

§ 1º O currículo deve difundir os valores fundamentais do interesse social, dos direitos e deveres dos cidadãos, do respeito ao bem comum e à ordem democrática, considerando as condições de escolaridade dos estudantes em cada estabelecimento, a orientação para o trabalho, a promoção de práticas educativas formais e não-formais. § 2º Na organização da proposta curricular, deve-se assegurar o entendimento de currículo como experiências escolares que se desdobram em torno do conhecimento, permeadas pelas relações sociais, articulando vivências e saberes dos estudantes com os conhecimentos historicamente acumulados e contribuindo para construir as identidades dos educandos. § 3º A organização do percurso formativo, aberto e contextualizado, deve ser construída em função das peculiaridades do meio e das características, interesses e necessidades dos estudantes, incluindo não só os componentes curriculares centrais obrigatórios, previstos na legislação e nas normas educacionais, mas outros, também, de modo flexível e variável, conforme cada projeto escolar [...].

Diante do que apresenta a Resolução o currículo está posto para trabalharmos de forma que sejam considerados: a cidadania, o papel da criança na sociedade, as diferentes

práticas educativas e a diversidade que faz parte da comunidade escolar. Reiterando que o currículo com suas propostas pedagógicas propicie trabalhos que considere as experiências advindas das crianças que frequentam as creches e pré-escolas.

No entanto, nem sempre isso ocorre na prática, tendo em vista, que muitas vezes as condições para se ter uma educação de qualidade são mínimas, como também a flexibilidade mediante a diversidade no contexto escolar acaba sendo generalizada, em meio as essas problemáticas, precisa-se haver um desdobramento em torno desse currículo para que o mesmo torne-se flexível e realmente venha a contemplar as experiências e diferenças que existem nas creches e pré-escolas.

2.5 INFÂNCIA: UMA PERSPECTIVA HISTÓRICA

Porque é de infância que o mundo tem precisão
(THIAGO DE MELLO, 2008)

Anteriormente, foi discorrido especificamente acerca de como se constituiu a Educação Infantil, seus aspectos legais e os processos de legislação para que as crianças fossem constituídas como sujeito providos de direitos. Nesta subseção, abordar-se-á as questões voltadas para a compreensão sobre crianças e infâncias, como essas foram percebidas e compreendidas ao longo dos séculos XVI, XVII e XVIII, até os dias atuais.

Para que possamos compreender acerca da infância, é preciso entendermos que se faz necessário voltarmos um pouco na história para compreendermos a concepção de criança, como esta era vista e percebida pela sociedade há algumas décadas antes do surgimento de discussões voltadas para a infância.

Na medida em que compreendemos a educação e seus processos de evolução, temos a oportunidade de conhecer o que é a criança, não que isso venha a ser uma tarefa fácil, mas é importante questionarmos a sua existência e suas peculiaridades. Nessa linha de pensamento, percebemos que o surgimento da criança traz posteriormente inúmeras questões acerca das infâncias que poderão auxiliar-nos no entendimento desta reflexão inicial.

Deste modo, tomando como base algumas percepções e compreensões a respeito da criança ao longo da história, Larrosa (1998, p.223), contextualiza que a partir da existência da criança, de como ela vai se relacionando com o meio, ela é compreendida como aquela que: “[...] expõe-se completamente ao nosso olhar, se oferece absolutamente às nossas mãos e se

submete, sem resistência, para que a cubramos com nossas ideias, nossos sonhos e nossos delírios [...].”

A criança, mediante o relacionamento que constrói com o adulto, começa a depositar nele tudo o que necessita, ou seja, enquanto criança carece do auxílio deste para que possa desenvolver suas atividades primordiais, como hábitos de higiene, alimentação, assim, ela está sujeita ao olhar do adulto, que estará durante o processo de desenvolvimento contribuindo para a sua evolução e amadurecimento, já que ainda não tem autonomia, nem compreende com clareza o meio que a rodeia.

Não se trata de algo que a criança nasce, e dará sequência a tudo o que é feito e vivido pelos adultos, pelo contrário, aqui a criança estará encontrando no mundo a si própria, iniciando sua vivência como criança, mesmo que muitas vezes não seja respeitada na sua integralidade. Isso, nos confirma Larrosa (1998, p.234), destacando que: “[...] o nascimento não é um momento que se possa situar numa cronologia, mas aquilo que interrompe toda cronologia.” Sendo assim, a criança surge e por meio disso, ela começa a viver de forma que a conduzirá a ser um sujeito único, não levando-a a uma sequência cronológica da vida, mas será um momento de construção inicial de sua história, pois a criança dará sentido diferente para tudo o que ela vivenciar no seu dia a dia.

O papel da criança, quem ela era e o que seria, passaram por muito tempo a ser decidido pelo adulto, que por sua vez, trazia para a criança a função de seguir suas escolhas, pois, ela era vista como um adulto em miniatura e precisaria desenvolver atividades que submetessem a suas denominações de menino e menina.

Desse modo, passamos então, a compreender como se dava a compreensão da criança, pois de acordo com Áries (1981), a criança sempre esteve presente na sociedade, só que o sentimento de infância, apesar de ausente em meados do século XVI, surgiu a partir dos séculos XVII e XVIII.

Ao longo dos estudos, nos questionamos inúmeras vezes sobre o que é realmente a infância. De acordo com Foucault (1979, p.235) “[...] se pergunta se infância não constituiria justamente a liberdade de não ser adulto, de não depender da lei e de poder estabelecer relações polimorfos com as coisas, com as pessoas e com o corpo.” Nessa linha de pensamento, podemos pensar a infância como um período onde se caminha contrário da vida adulta, sem grandes expectativas e ou comprometimento com situações e pessoas.

Discorreremos por meio de Áries (1981), três momentos em que podemos localizar a compreensão em relação à criança. Nesta primeira compreensão vemos o entendimento da criança por volta do século XII, na qual havia uma indiferença com o ser criança, esta não

tinha sua vida voltada para essa etapa, mas era vista como um adulto e miniatura, sua forma de vestir e se comportar eram condizentes com essa etapa da vida.

Em meados do século XIII, as crianças passam a ser representadas em pinturas, a religiosidade e maternidade traz característica que santifica, bem como diferencia a criança do adulto. Desde então, passa a ser caracterizado pela arte, pois, começa-se a dar ênfase da relação de Maria com o menino Jesus, que nesta época passa a contribuir para que as mães comecem a mudar as relações com suas crianças, que até então não existia laço afetivo das mães com os filhos, de tal modo, que quando havia a perda de uma criança na família, a morte era vista de forma naturalizada.

Por volta dos séculos XV ao XVII, foi o período no qual passou a surgir novas representações da criança, tendo foco em temas voltados para novos trajes para a criança, nesse momento a criança não usavam roupas que representassem os adultos, agora ela passava a ter trajes voltados para a sua idade, haja vista, que passou a ter uma diferenciação da criança e do adulto, fazendo parte da vida agora as brincadeiras e os jogos, atividades que se remetem a diferenciá-la do adulto.

Por um longo período a criança esteve sobre o poder do adulto, para fazer tarefas designadas por este, praticamente não sabia o que era ser criança, viver a sua infância, pois eram expostas a diversas situações de violências, trabalhos que eram de adultos, mas que tinham que fazer para aprender desde cedo o adulto que se tornaria.

Assim, a descoberta da infância passou por vários processos, dilemas, discussões, que trazem a compreensão de dois sentimentos de infâncias, sendo que estes retratam a criança como um ser específico, diferenciando-a do adulto. Kramer (2006, p.18) nos apresenta que o sentimento de infância vai corresponder de duas formas, a primeira “[...] considera a criança como ingênua, inocente e graciosa e é traduzida pela “paparicação” [...]”, sendo assim, a criança é vista como aquela que é um recipiente vazio e a partir disso, é tratada como se estivesse ali para passar o tempo do adulto, fazendo graça para divertir o momento e assim ser mimada.

Nessa perspectiva, Abramowicz e Moruzzi (2013), após essa questão de a criança ser vista como inocente, as orientações religiosas tiveram uma grande contribuição pelo fato de trazer novas ações dos adultos para ela. Por meio disso, a criança foi sendo tirada do ambiente do adulto, proibindo que esta estivesse presente nas conversas, que dormissem com estes, proibindo brincadeiras que voltassem para a sexualidade. A criança era tida como um ser ingênuo e, conseqüentemente, muitas mudanças ocorreram para que esta fosse resguardada e protegida.

Em contrapartida, o segundo sentimento de infância, diferente do primeiro, traz uma noção sobre infância abordado por Kramer (2006, p.18) quando enfatiza “[...] a criança como um ser imperfeito e incompleto, que necessita de “moralização” e da educação feita pelo adulto.” A criança é vista como alguém, que precisa de todos os cuidados do adulto, para moldá-la e podá-la tornando-a um indivíduo moralizado, que estará sendo conduzido em um aspecto de ser preservada do meio e educada pela família, para seguir os valores morais impostos.

Aos poucos a infância vai sendo discutida, estudada e conseqüentemente as mudanças vão acontecendo. Assim, Kramer (2006, p.18) traz que: “O sentimento de infância resulta, pois, numa dupla atitude com relação com a criança: preservá-la da corrupção do meio, mantendo sua inocência, e fortalece-la, desenvolvendo seu caráter e sua razão [...]” Essas questões são percebidas e vão se complementando para a construção da criança, trazendo, muitas vezes, uma noção de que as crianças são iguais, e que estas por vez são universalizadas vista como vazio e que também deve ser resguardada do meio adulto.

Nesse sentido, faz-se necessário refletirmos um pouco sobre a imagem da infância na Pedagogia, que segundo Kramer (2006) são elaboradas representações básicas sobre a infância por meio de noções pedagógicas, que traz a ideia impregnada da relação da criança com o adulto, bem como, com a sociedade. De tal modo, o adulto constitui uma imagem sobre a criança que leva a características voltada para a natureza infantil, este exerce sobre ela uma relação de poder que se torna social em vez de natural. Para a sociedade a criança é totalmente dependente e manipulada pelo adulto.

Kramer (2006), em um segundo momento argumenta que a criança, ainda, é vista como um ser que não é social, conseqüentemente não tem nenhuma função na sociedade. Apenas está ali para desempenhar algumas atividades que lhes são impostas, mas, muitas vezes, passa por situações de desigualdade social e dificuldades de sobrevivência.

Ao longo do que foi discutido, que a infância surge na idade moderna e com isso, iniciam-se os interesses e questionamentos em compreender, aprofundar-se nessa forma de conceber a criança. A partir disso, Silva (2009, p.22-23) afirma que:

[...] a infância nasce na idade moderna e que isso significou relevância do papel da criança, além de ter sido um ponto positivo dessa nova concepção de infância, pois foi por meio desse reconhecimento que sua integridade passou a ser preservada. Porém por passarmos a vê-la como um período na vida do homem, e que por isso mesmo tem de ser cultivada, educada e esclarecida. Ser criança é estar em uma fase da vida do homem em que ela não possui um conhecimento mais refinado sobre as questões da vida e, por isso, têm de ser educadas para se tornarem adultas, algo que consideramos

negativo, haja vista que deixamos de valorizar quem está a nossa frente no presente.

Com isso, a criança por vezes não é notada como um sujeito que desenvolve um papel social, não sendo respeitado na sua essência. Mas, é percebida como alguém que necessariamente precisa ser educada e cuidada pelo adulto, para que permaneça no seu mundo, sem interferir nos papéis sociais já que ainda não tem conhecimentos que a faça ser um sujeito autônomo. Sendo assim, esta, só terá voz e vez quando tornar-se um adulto que venha a desenvolver atividades comprometidas com a sociedade.

A concepção de infância se voltou para as pedagogias tradicional e nova. Dessa forma, apresentamos a compreensão de Kramer (2006) que nos diz que a educação tradicional tem o papel de disciplinar e impor regras, vendo a criança como um depósito que, apenas, recebe os conhecimentos e o adulto intervém na sua aprendizagem, busca moldá-la para que, esta, se enquadre no modelo de educação tradicionalista, a partir da utilização de técnicas autoritárias e imposição de regras.

Já a educação nova compreende a criança como um ser inocente, que traz consigo sua pureza, e devido a isso, necessita ser cuidada de forma que a preserve da sociedade para que não se deixe corromper pelo meio social. A educação nova traz característica de perceber os direitos da criança, respeitando-a e buscando trabalhar com ela para que possa se expressar e obtenha uma maior valorização das suas ideias.

Nessa perspectiva, Kramer (2006, p.22) discute que a criança é dependente do adulto, pelo fato de estar ligado ao meio social, em vista disso, a ideia tida do natural é desconstruída justamente por essas ligações tornarem-se aspectos que são construídos socialmente. Assim, a autora enfatiza que,

A dependência da criança frente ao adulto é uma característica social da infância que está presente, de uma forma ou de outra, nas diversas classes sociais qualquer que seja a organização da sociedade. Trata-se, no entanto, de um fato social, e não de um fato natural.

Essa relação do adulto com a criança, é estabelecida por acreditar que ela está ligada a ele pela produção, tornando-se definido que a criança não consegue produzir capital, não sendo produtivo para a economia, mas, que vai trazer gastos, e conseqüentemente estará dependente do adulto para todos os aspectos em sua sobrevivência.

A partir do pensamento de Kramer (2006), para a sociedade a criança não tem a possibilidade de se comunicar com o meio social, de gerar lucro, diante disso, a visão que é construída socialmente é que esse sujeito só dará esse retorno em produtividade por meio da

educação, ou seja, nesse momento a educação passa a ser vista com uma forma de produção de economia, bem como, da criança contribuir financeiramente, agora o que antes era perda para o adulto se torna ganho, já que a criança gera renda.

2.6 DE INFÂNCIA A INFÂNCIAS: NOVAS PERCEPÇÕES

A partir do que vem sendo discorrido neste trabalho, podemos percebermos a infância na sua totalidade e suas significações. Nessa construção sobre a infância, Nascimento (2008, p.9) ressalta, que “Apenas com a institucionalização da escola é que o conceito de infância começa lentamente a ser alterado, através da escolarização das crianças [...]”. É por meio da escola, que a construção da infância começa a ser pensada.

A concepção de infância vai se construindo, sendo diferenciado por vários aspectos, tomando uma diversidade de proporção, pois, ela passa por vários progressos de ganhar espaço nas discussões de teóricos, já em outros momentos retrocessos por muitos estudiosos acabarem se remetendo a infância a uma singularidade, mediante a isso, essa concepção não vai existir de forma exata, mas cada estudioso e pesquisador, busca a partir dos seus princípios, estudos, definir como a infância se apresenta na sua percepção.

Tendo em vista essa discussão de infância a infâncias que será discorrido, é relevante destacarmos, neste trabalho, e abrir um parêntese para dar enfoque a sociologia da infância, mediante as suas perspectivas que muito contribuíram para o desenvolvimento e compreensão de como a criança se localizaria socialmente. Diante disso, Abramowicz e Moruzzi (2013, p. 106) retrata explicitamente como a infância começou a surgir, quais os seus primeiros passos para que a criança seja percebida como sujeito que tem um papel social e assim é capaz de construir sua própria infância, afirma ainda que,

A sociologia da infância surgiu na década de 90 para disputar esse campo teórico: a criança e a infância, abandonado pela própria sociologia, apesar de encontrarmos pistas e pressupostos desse campo desde a década de 1920. Aquilo que virá a ser chamado de sociologia da infância apareceu na Europa a partir da inflexão da concepção de socialização, que vinha sendo pensada até então segundo os aportes durkheimianos.

O que as autoras discutiram é que esses sociólogos dão enfoque para a questão da socialização que interfere diretamente na construção do sujeito, no caso as crianças, no qual havia uma grande relação de poder que se sobressai nas crianças, em vista disso, os adultos tinham total poder sobre elas, sendo inferiorizada, marginalizada e desconsiderada.

Com isso, a criança e a infância ganham uma nova visibilidade no aspecto da sociologia da infância, passando a ser discutida também no Brasil a partir da década de 90, segundo Abramowicz e Moruzzi (2013) essa discussão que se inicia por meio do movimento europeu e logo se iniciou no Brasil toma iniciativa dando ênfase as questões de classes sociais, etnias, pensando em todo um contexto social a qual a criança encontra inserida e visível aos olhos da sociedade.

A partir desse contexto, é que a criança passa a ser notada como sujeito social, promotora de múltiplas relações, deixando de ser percebida como uma criança passiva, guiada pelo adulto. Diante disso, para melhor compreender essas questões de que a criança é um sujeito social, Sarmiento (2007) retrata a infância como sendo uma categoria social, em que essas crianças são formadoras de opiniões e, ao mesmo tempo, compreendem as questões que vivenciam no seu dia a dia são promotoras de novas ações culturais, interações que são perceptíveis aos olhos da sociedade.

Kramer (2006, p.13) compreende que “[...] a infância é entendida como período da história de cada um, que se estende na nossa sociedade, do nascimento até aproximadamente dez anos de idade”, a autora enfatiza que é preciso reconhecer que a criança traz consigo aquilo que é específico e voltada para sua idade, para o seu momento de ser criança, de viver a sua infância a partir da realidade que é propiciada a ela, nisso, não é as realizações dos desejos e vontades dos adultos que devem predominar em cima da criança, pelo contrário a criança sabe se expressar, consegue intervir no espaço em que está situada, mas é necessário que o adulto reconheça as representações que são desenvolvidas pela criança e que exprimem mensagens significativas.

Ao referir-se a infância, Abramowicz et al (2009, p.180), discorre que essa infância não estará interligada a uma determinada etapa que a criança deve seguir e finalizar, mas,

O que se quer dizer é que podemos pensar a experiência da infância não vinculada unicamente à idade, à cronologia, a uma etapa psicológica ou a uma temporalidade linear, cumulativa e gradativa, já que ligada ao acontecimento; vincula-se à arte, à inventividade, ao intempestivo, ao ocasional, vinculando-se, portanto, a uma des-idade.

As autoras nos conduzem a observar e compreender que a experiência da vivência da infância, não restringe ao fato da idade, ou pelo fato de que há um determinado tempo para dizer que a essa experiência vai ser vivida e depois passará. Mas, essa experiência vai além, do tempo, da idade, pois, está diretamente ligado a aquilo que o sujeito irá ser, viver,

imaginar, criar, estará conectado com a realidade, a partir do modo de como irá fazer as coisas acontecerem e das vivências que será construída.

A partir do que discutimos até aqui, mediante a leituras e estudos realizados, nota-se que muitas vezes, a criança e por sua vez a infância são tratadas de forma única, universalizando deste modo, tanto a infância, como também a criança. Nesse momento o que trazemos nesta ocasião é uma discussão voltada para essas desconstruções que traz a criança e a(s) infância(s) como se fosse unívoca, singular, mas, a partir do que detalharemos, perceberemos que diversos teórico e estudiosos percebem a infância não como única, mas, que cada criança tem sua infância, sendo percebida afinal como infâncias.

Barbosa (2004, p.24) traz a discussão voltada para a universalização da infância comentando que “Podemos identificar, por um lado, uma tendência à visão de uma imagem universal, que naturaliza a infância, como se o que existisse fosse uma única infância [...]”. Essa questão é muito recorrente na sociedade, já que esta, muitas vezes não leva em consideração aspectos que podem diferencia-las, como o contexto histórico, social, em que a criança está inserida. No que de respeito a isso, é necessário entender que cada criança tem uma vivência, está em um ambiente, com uma família, cultura, aspectos esses que são diferentes, então podemos notar que tudo isso vai estar contribuindo para que essas crianças sejam vistas como aquelas que tem experiências diferenciadas bem como, infâncias também.

Vemos que os estudos sobre a infância tendem por vezes a levá-la a ser vista como algo que a criança não tem, ou que se têm é de forma generalizada Arroyo (2008, p.11) indaga que “Os estudos da infância destacam de um lado a construção de um estatuto e de um perfil de infância que pretende ser único, universal. Reconstroem as estratégias e as instituições que pretendem configurar esse estatuto e esse perfil universais [...]”. Diante desse pensamento, o estudo da infância passa por construções que tendem a mencionar como algo único, alguns autores concordam outros não, o fato é que na sociedade em que se vive, é visível as diferenças, as desigualdades, não há possibilidade de mascarar essa sociedade, colocando ilusões de que seja universal, igualitária.

Esse meio em que os adultos, as crianças estão inseridas, em que o capital está diretamente influenciando na vida dos sujeitos, automaticamente o tornar diferente, ao estar no mundo nos faz pessoas de vivências e ações inesperadas, vivemos em um meio de diversidade que não pode ser unificado.

Para Lustig (2003, p.10), não há condições de tratar as infâncias como única, pelo fato de apreender que estas, são distinguidas, por isso

Frente ao exposto percebemos que não é mais possível concebermos um conceito estático para infância. Se temos culturas, religiões, estratos sociais, capital cultural diferentes em cada família, se as crianças estão em contextos diferentes e as variáveis de classe social, econômica, política e religiosa que envolve cada criança é diferente, então como é que podemos falar e aceitar a ideia de que existe uma única infância?

Dessa maneira, as infâncias são distintas, justamente por haver tantos aspectos que divergem a criança em sua totalidade, podemos perceber que não há como dizer que existe uma única infância, se quando olhamos para todo o contexto notamos a disparidade que existe na vida de cada uma delas, em todas as relações que integram a vida das mesmas, e assim as tornando sujeitos diferentes, não podendo de tal modo, ser medida e generalizada para todas. A partir desse contexto, Lustig (2003, p.10) retrata a infância destacando que

[...] acreditamos que ao nos referirmos à infância seja mais coerente falarmos em infâncias, no sentido de pluralidade, demonstrando assim a nossa visão de que a infância está relacionada ao contexto ao qual a criança está inserida, pois como vivemos em contextos diferentes, não nos é possível restringirmos a infância a um universo singular.

Dessa maneira, as infâncias passam por etapas, algumas parecidas, mas não significa que devido a isso as crianças necessariamente vivam em contexto de vida igual, pois, seria bastante contraditório afirmar que cada uma possui a mesma condição de vida, vivem no mesmo contexto social, tem os mesmos padrões de vida, naturalizar todas essas questões seria um ambíguo nos dias atuais, mas, é importante destacar que mesmo com essas diferenças, estas crianças têm necessidades, características que se fazem necessárias para sua vivência cotidiana e deve ser consideradas. Encontramos interpretações para as infâncias que se destacam na sociedade com o decorrer dos tempos, nisso, Silva (2009, p.13) ressalva que

A criança passa a ser notada numa perspectiva diferente, pois lhe são atribuídas características peculiares que não haviam sido percebidas anteriormente e, assim, dando início à noção de infância. Este olhar voltado à especificidade diz respeito a um olhar que entende a criança em suas particularidades, pois nem sempre a criança foi vista diferentemente do adulto.

A criança e a infância trazem significações diferenciada, assim, por muito tempo se viveu uma ideia de que essa criança era tida como um adulto em miniatura, não tinha vida de qualidade, com educação que respeitasse tudo que ela trazia consigo, estas proporções, eram e ainda são realidades muito presente socialmente, nisso é relevante destacar que essas particularidades da crianças são vistas pela infância que no período em que começa-se a distingui-la do adulto.

Assim como, Moss (2002, p.242) ao discutir acerca da infância e de como ela é retratada na vida da criança, bem como, na sua vida adulta, traz que

[...] A infância está relacionada à fase adulta, mas não hierarquicamente; ao contrário, é uma etapa importante da vida em si mesma, que deixa traços nas etapas posteriores. Não estamos preocupados apenas com o adulto que a criança vai se tornar, mas com a infância que a criança está vivendo.

Agora, vemos que é importante ter a compreensão do que é ser criança, do que é a infância, mas, além disso, é necessário, estar aberto a compreender como é a infância que a criança tem vivendo, porque como já vimos, cada uma vem de uma realidade diferente, logo infâncias diversificadas, e como isso, cabe a nós pensar como tem sido essas infâncias, o que ela tem trazido para a vida da criança, que levará reflexo para a vida adulta.

As infâncias são etapas importantes na vida de um indivíduo, mas será que o direito as infâncias realmente têm sido livres, ou muitas vezes tem sido negada a criança a possibilidade de vivenciar essa realidade. Com isso, podemos perceber que a vivência das infâncias nem sempre é vivida e, muitas vezes, a criança é vista de imediato como alguém que se tornará um adulto, mas que não é dada a sua devida importância com relação as experiências das crianças. Kuhlmann (2010, p.30) comunica acerca das infâncias trazendo um pouco para refletirmos que

É preciso considerar a infância como uma condição da criança. O conjunto das experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre essa fase da vida. É preciso conhecer as representações de infância e considerar as crianças concretas, localizá-las como produtoras da história.

As vivências das infâncias é uma ocasião única da vida das crianças, na qual elas passam a ser vista de forma peculiar, sendo atribuídas características que anteriormente não eram vistas como especificidade, como traz o próprio autor, são momentos de pura experiência do que é ser criança, na qual, este tempo terá um conjunto de ações efetuadas, de construção em que o autor será a criança e não o adulto.

Por isso, essa compreensão deve ser voltada para tudo que representará essas infâncias que poderão ser vividas sem estar preocupado ou habituados a sufocar a criança com preocupações adultas, que muitas vezes acabam abafando e reprimindo a criança, tendo, portanto, de passar por essa infância de forma frustrada. Desse modo, Sarmiento, (2008, p.15) pontua sobre as manifestações e expressões que a criança traz consigo quando afirma que

[...] não são apenas os adultos que intervêm junto das crianças, mas as crianças também intervêm junto dos adultos. As crianças não recebem apenas uma cultura constituída que lhes atribui um lugar e papéis sociais, mas operam transformações nessa cultura, seja sob forma como a interpretam e integram, seja nos efeitos que nela produzem, a partir das suas próprias práticas [...].

Essa construção da sua própria história, das modificações, é algo específico nas infâncias das crianças, que se volta para tudo aquilo que envolverá um período de imaginação, curiosidade, descobertas, que faz jus a essa etapa das infâncias. Construindo cultura e novas formas de ser e viver como crianças que tem infâncias entrelaçada no seu caminhar. Partindo, desse pressuposto, o trabalho docente frente à infância contemporânea precisa contemplar as dimensões sociais, cognitiva, culturais, lúdicas que envolvem a criança na sua totalidade.

Nessa perspectiva, há uma diversidade de saberes, pensamentos, instituições que estão inseridos na sociedade pensando sobre as diversas infâncias que entrelaçam o meio social, nisso, é preciso estar aberto para analisar quanta diversidade existem no espaço do educar, para que os saberes pedagógicos estejam atentos no ato do cuidar e educar.

Assim, Arroyo (2008, p.11) afirma que há uma grande necessidade de perceber que existem inúmeros debates tanto na questão de reconhecer as infâncias como também na distinção que o sujeito vive essas infâncias. Com isso, é preciso que “Reconheçam que as diversas culturas revelam uma variedade de infâncias em vez de um protótipo único. Há coincidências em que falar em infância única é um equívoco.” Diante do exposto, o autor nos instiga a repensar acerca das práticas educativas que ocorrem nas instituições, sendo que estas, por vezes são seguidas de políticas que envolvem um trabalho generalizado mediante a diversidade de infâncias, de tal modo que, não viabiliza trabalhar de acordo com as especificidades de cada criança que se encontra nesse espaço.

Vale ressaltar, que os ambientes escolares são seguidos de currículos que vem para as instituições com intuito de apenas colocar em prática para cumprir muitas vezes a meta que é destinada a alcançar durante o ano. Nesse caso o que ocorre é que esse currículo chega até a Educação Infantil, sem respeitar as infâncias existentes ali, as habilidades e particularidade que cada criança apresenta, já que ambas são de realidades distintas.

Por isso, é preciso e importante gerar discussões voltadas para essas peculiaridades que trazem significados e relevância para a criança nesse contexto em que ela se encontra e nem sempre é assista naquilo que lhe é de direito, bem como discutir sobre as infâncias propicia a uma visão mais ampla de como está deve ser percebida mediante a contextos sociais, culturais, nas instituições educativas tão abrangente na sociedade atual.

Moss (2002, p.240), corrobora com a ideia de que muitas vezes a infância é vista pela educação como um meio do adulto conduzir as crianças a fazerem aquilo ele anseia. Assim,

Nessa conceitualização, os programas para a primeira infância tornam-se mais uma tecnologia humana. Sua finalidade é moldar e conduzir para constituir um produto final que deverá se encaixar em um ideal social, econômico e político já determinado, com uma ênfase na mesmice e previsibilidade.

De muitas maneiras, as políticas de ensino, os programas para as infâncias têm se tornando um meio para fazer com que estas crianças sejam adaptadas ao mundo do adulto, de modo que são vistas como o futuro da nação, para progredir, porém, as condições são precárias, dando ênfase, a um ensino que predomine moldar o sujeito, com o intuito de que este seja resposta aos investimentos que são agregados as práticas educativas.

As crianças por anos foram vistas no espaço de educar como um ser, que estaria para ser depositado conhecimentos, inibindo-as de expressar suas opiniões e suas visões de mundo mediante a realidade de cada uma. O entendimento da criança ser considerada como ator social não era discutida, somente quando surge a sociologia da infância é que a criança começa a ser entendida como esse sujeito ativo, e suas ações começam a ser levada em conta nos espaços sociais educativos.

Moss, (2002, p.245-246), retrata as instituições para a infância, como um espaço que possa propagar as culturas, de modo que contribua para que as crianças tenham liberdade de ser quem são e de viver como autoras de suas próprias histórias.

As instituições para a primeira infância como lugar para a cultura da própria criança, principalmente brincadeiras, exemplifica a ideia dos espaços sociais para a infância, como parte da vida e não apenas como preparação para a vida, oferecendo oportunidades para as crianças fazerem sua própria agenda ao invés de simplesmente copiar aquela da sociedade adulta.

Estas questões precisam ser pensadas, para que assim como a educação na infância não venham a reprimir as crianças. Até onde a Educação Infantil tem propiciado esse espaço para que a criança tenha as experiências de infâncias no contexto educativo? É necessário estar atento as práticas educacionais, para que venham a contemplar a pluralidade, tendo em vista que a criança tem suas formas de expressar-se que não podem ser descartadas, contudo, muitas vezes o que ocorre é uma busca constante para moldar e disciplinar a criança.

Desta maneira, as instituições, creches e pré-escolas como espaço público, devem propiciar uma gama de trabalho diversificados, trabalhando em espaços, tempos, materiais

pedagógicos que estejam articulados com as experiências das crianças, para que haja uma constante diálogica em meio a realidade dessas infâncias e com esses espaços educativos.

Nisso, a criança passa a exercitar os seus pensamentos, a indagar, confrontar, com base a essas ideias, Moss (2002, p.246) reitera isso:

Mas as instituições para a primeira infância, como aqui conceitualizadas, devem ser locais para provocações e confrontação, discordâncias e indocilidade, complexidade e diversidade, incerteza e ambivalência, mantendo o pensamento crítico aberto, o deslumbramento e assombro, a curiosidade e diversão, aprendendo com adultos e também com crianças sobre perguntas para as quais as respostas não são conhecidas.

Essa forma de entender essas instituições, trazida pelo autor, nos possibilita a compreender as instituições, como meio de desenvolver as atividades educativas pensando e articulando mediante a diversidade existente nesse espaço, assim, haverá uma construção de saberes provocativa e diversa, levando em consideração que as crianças terão autonomia para lidar com as situações desafiadoras no processo de aprendizagem infantil.

Para tanto, pensar as infâncias, é pensar em uma multiplicidade de sujeitos que vivem em culturas plurais, nos quais teóricos nos conduzem a reflexões em que a criança é construtora da sua cultura e conhecimento. Indagações que nos fazem perceber como a criança precisa ser tratada e respeitada nas suas particularidades tanto socialmente, quanto culturalmente.

3 DELINEAMENTO METODOLÓGICO DA PESQUISA

A aventura da ciência está onde a razão entra em confronto com o imaginário, como estético, com o não-racional, isto é, com tudo aquilo que é (des)conhecido, abrindo, assim, novos sentidos, caminhos e ideias.
(BARBOSA, 2006)

A pesquisa científica é fundamental para a realização de um trabalho acadêmico, pois, contribui positivamente para a construção de novos conhecimentos, possibilitando ao pesquisador estar em contato com a realidade empírica, em busca de conhecimentos que ele ainda não conhece.

Sendo assim, para a iniciação de uma pesquisa devemos levar em conta os problemas que foram elencados e que posteriormente serão apresentados resultados decorrentes a toda a pesquisa realizada e assim trabalhada. Gerhardt (2009, p.31), menciona que a pesquisa científica “[...] é o resultado de um inquérito ou exame minucioso, realizado com o objetivo de resolver um problema, recorrendo a procedimentos científicos”. Dessa maneira, a pesquisa traz pontos elencados que nos auxiliam ou amenizam problemas que, muitas vezes, são detectados para serem discutidos como possíveis respostas.

Nesse sentido, o presente trabalho surge mediante a inquietação para se compreender um pouco mais sobre o contexto da Educação Infantil, dando ênfase a compreensão sobre as Infâncias. Com isso, é relevante retomar aqui a problemática a ser trabalhada: Qual a concepção de infâncias de professores da Educação Infantil e como desenvolvem atividades educativas, mediante a existência de crianças com infâncias diferenciadas?

Para buscar responder a essas questões temos como objetivo geral: analisar as concepções de infâncias sob a ótica de professores da Educação Infantil. Para isso, os objetivos específicos são: apresentar o entendimento de infâncias a partir de um referencial teórico específico; investigar as diferentes vivências de crianças em salas de atividades educativas, a partir de relatos de professores; e, averiguar a prática educativa de professores da Educação Infantil no processo de desenvolvimento da aprendizagem da criança.

Dessa forma, os trabalhos científicos que são realizados, são respostas de inquietações que surgem mediante aos estudos concretizados, dando enfoque a conhecimentos que vão contribuindo para a formação profissional, no sentido de que, por meio da pesquisa, há muitas aprendizagens, concretização de ideias, que ganham espaço no campo da pesquisa.

3.1 TIPO DE PESQUISA

3.1.1 Quanto à abordagem e a natureza da pesquisa

Para que esse trabalho seja desenvolvido, nos pautaremos na abordagem qualitativa, uma vez que possibilita um contato direto com todos que são envolvidos na construção desse estudo, corroborando com a ideia de Gerhardt (2009, p.32) que apresenta essa abordagem enfatizando que

[...] os pesquisadores que utilizam os métodos qualitativos buscam explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação) e se valem de diferentes abordagens.

Percebemos que a pesquisa qualitativa traz um estudo que tem como aspectos desenvolver situações em busca de trabalhar com a realidade que é encontrada fazendo relação com dados empíricos e com referenciais teóricos que pautaram nossa reflexão ao longo da realização deste trabalho acadêmico.

Esse trabalho nos levou ao entendimento de que novos conhecimentos foram construídos ao longo da pesquisa e, desta maneira, Gerhardt (2009, p.34) reitera que a pesquisa básica “[...] objetiva gerar conhecimentos novos, úteis para o avanço da Ciência, sem aplicação prática prevista. Envolve verdades e interesses universais.” Nesse sentido, a pesquisa de natureza básica traz grandes contribuições para a construção de novos saberes tanto pessoal, acadêmico, quanto social.

3.1.2 Quanto aos objetivos e procedimentos

Com relação aos objetivos para realizar uma pesquisa, este estudo será de cunho exploratório, pois, tem a finalidade, de trazer questões a partir dos objetivos voltados para o tema, para que estes possam subsidiar a pesquisa tornando-a mais clara, fazendo todo um estudo acerca do tema, bem como, buscar atingir a estes objetivos que permeiam o trabalho, tendo uma maior proximidade com o objeto de estudo, como também, com o tema,

permitindo a compreensão mais ampla acerca deste trabalho. Nessa direção, Gerhardt, (2009), *apud* Gil, (2007, p.35) traz que

[...] este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses. A grande maioria dessas pesquisas envolve: (a) levantamento bibliográfico; (b) entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; e (c) análise de exemplos que estimulem a compreensão. Essas pesquisas podem ser classificadas como: pesquisa bibliográfica e estudo de caso.

Assim, a pesquisa exploratória, dará maiores subsídios à pesquisa, uma vez, que esta, faz com que o pesquisador tenha maiores possibilidades de estar em contato com a realidade que ele busca estudar, que muitas vezes, pode ser a busca de resposta para questionamentos, que são feitos por este pesquisador a partir do tema que será estudado durante a pesquisa.

Com relação aos procedimentos para a coleta de dados, Gerhardt, (2009, p.36), aponta, que

A pesquisa científica é o resultado de um inquérito ou exame minucioso, realizado com o objetivo de resolver um problema, recorrendo a procedimentos científicos. Investiga-se uma pessoa ou grupo capacitado (sujeito da investigação), abordando um aspecto da realidade (objeto da investigação), no sentido de comprovar experimentalmente hipóteses (investigação experimental), ou para descrevê-la (investigação descritiva), ou para explorá-la (investigação exploratória).

Os procedimentos para a coleta de dados proporcionam ao pesquisador, que ele esteja em contato com a realidade que busca explorar, relacionando a teoria com a prática, pois através da pesquisa conseguimos realizar uma reflexão mais aprofundada da temática pesquisada, bem como nos possibilita levantarmos algumas perspectivas de resoluções da problemática investigada.

Com isso, inicialmente foi necessário mantermos um primeiro contato com as escolas, para que houvesse um diálogo com as professoras das instituições, afim, de saber se poderiam disponibilizarem-se para a realização da pesquisa. Dessa maneira, tivemos uma conversa, na qual, foi possível apresentar de forma geral a importância da pesquisa, a temática, bem como os objetivos, que estariam embasando o trabalho.

3.2 CARACTERIZAÇÃO DO LOCAL DA PESQUISA

O trabalho foi realizado com quatro professoras da rede pública municipal da cidade de São João do Rio do Peixe-PB, tendo como sujeitos da pesquisa professores que atuam na

Educação Infantil em creches de 0 a 3 (zero a três) e pré-escola de 4 a 5 (quatro a cinco). Com isso, a pesquisa foi direcionada a duas instituições pelo fato, da creche ser em um ambiente e a pré-escola está inserida em uma outra instituição que vai dessa fase até o fundamental I do período de escolarização dessa etapa da educação.

A creche está localizada em zona de periferia, seu funcionamento ocorre com o horário integral, de 07:00 da manhã as 17:00 da tarde trabalhando com as crianças de zero a três anos. Ela está dividida em dois berçários, sala de dois anos e sala de três anos. Contando com um total de 119 crianças. A instituição ainda afirma que não há nenhuma criança que seja diagnóstica com algum tipo de deficiência.

A instituição conta com o número de 14 professoras para o exercício da docência com as crianças, e os seus planejamentos pedagógicos para o trabalho com as crianças ocorre mensalmente, uma vez que tem o acompanhamento tanto da coordenadora quanto da supervisora.

Na segunda escola também está localizada em uma área periférica, que atende alunos tanto da zona urbana como rural, assim, o seu funcionamento ocorre de 07:00 as 11:00 pela manhã, e de 13:00 as 17:00, tendo funcionando atualmente a pré-escola no período da manhã, os anos iniciais do fundamental I manhã e tarde e o EJA a noite.

Sendo assim, a escola conta com o total de 247 alunos alocados nos três turnos, apresentando o número de 17 professores. Ressaltando, que há duas crianças com deficiência que são diagnóstica, uma tem retardo mental e a outra anemia falciforme. A gestora nos informou que os planejamentos ocorrem mensalmente com todos os professores, coordenação pedagógica e a gestão.

3.3 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

Nosso trabalho, foi realizado com a participação de quatro professoras da rede pública municipal da cidade de São João do Rio do Peixe-PB. A primeira entrevistada ¹Mel, tem 41 anos, casada, tendo como formação superior Licenciatura em Pedagogia, atuando na área da educação em torno de quinze anos, sendo que respectivamente está a um ano exercendo o magistério na Educação Infantil, lecionando na turma do berçário (bebês) de zero a dois anos, no turno pela manhã.

¹ Neste trabalho, para a identificação das pesquisadas utilizaremos nomes fictícios, para que assim mantenhamos o sigilo dos sujeitos que participaram da pesquisa.

A nossa segunda entrevistada, Luna, tem 27 anos, solteira, tendo licenciatura plena em Pedagogia pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), apresentando especialização em educação inclusiva. Atuando no magistério em torno de oito anos, respectivamente na Educação Infantil, atualmente trabalha com a turma maternal com crianças de dois anos, turno tarde.

A terceira entrevistada, foi Milly, tem 39 anos, casada, tendo Licenciatura plena em Pedagogia pela Faculdade Geremario Dantas, semipresencial e História pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *campus* Cajazeiras-PB, ainda apresenta especialização em educação inclusiva, pela Faculdade São Francisco. Sua atuação no magistério é de nove anos na rede pública, mas, a pesquisada tem quinze anos de experiência com Educação Infantil, atualmente trabalha com a turma maternal dois, crianças de três anos, turno, manhã.

A quarta entrevistada foi Maitê tem 33 anos, casada, sua formação é o superior completo, conclui Pedagogia em 2011 pela Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), *campus* Cajazeiras - PB, apresenta Pós Graduação em Psicopedagogia Institucional pela Faculdade São Francisco, tendo onze anos de atuação no magistério, atualmente trabalha com Educação Infantil, turma de pré-escola, nível de quatro e cinco anos, no turno da manhã, em uma escola periférica.

3.4 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Utilizamos para a realização da pesquisa uma entrevista semiestruturada, compreendendo que é um instrumento que favorece a coleta de dados, pois nos faz ficar mais próximo dos participantes da pesquisa e por propiciar uma maior contribuição na investigação, pois ela permite ao pesquisador ter um contato mais próximo da realidade da sua problemática, havendo sempre essa ligação entre entrevistador e entrevistado, em que ambos tem suas respectivas funções dentro da pesquisa, na qual um busca as informações que irá subsidiar seu trabalho e o outro será fonte de informação.

Reconhecendo que a entrevista semiestruturada possibilita a aquisição de informação para a realização de um trabalho, podemos dizer a partir de Lakatos (2009, p.277), que a entrevista

Trata-se de uma conversa oral entre duas pessoas, das quais uma delas é o entrevistador e a outra o entrevistado. O papel de ambos pode variar de acordo com o tipo de entrevista. Todas elas têm um objetivo, ou seja, a

obtenção de informações importantes e de compreender as perspectivas e experiências das pessoas entrevistadas.

Dessa maneira, a entrevista traz as experiências, os conhecimentos que o sujeito entrevistado tem e que contribuirá com a pesquisa, e que pesquisador e pesquisado estejam em sintonia na hora da entrevista na realização da entrevista. De acordo com Gerhardt (2009, p.72) na entrevista semiestruturada:

O pesquisador organiza um conjunto de questões (roteiro) sobre o tema que está sendo estudado, mas permite, e às vezes até incentiva, que o entrevistado fale livremente sobre assuntos que vão surgindo como desdobramentos do tema principal.

Por sua vez, este tipo de entrevista, possibilita ao entrevistador dialogar de forma mais aberta acerca do tema, podendo esclarecer melhor as perguntas que não foram compreendidas, bem como acrescentar outros questionamentos, ou até mesmo retirar algum que esteja em seu roteiro, buscando manter o foco para coletar as informações necessárias para a pesquisa.

3.5 TÉCNICAS DE ANÁLISE DOS DADOS

Depois de termos mantidos contato com as escolas, em seguida utilizamos a entrevista semiestruturada, contendo seis questões, para realizar a pesquisa com as professoras, antes de iniciar a entrevista as professoras assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, de modo que assegura total confidencialidade das identidades das entrevistadas.

A entrevista ocorreu tanto em espaços extra sala, como também em sala de aula, previamente definido com as professoras, em períodos estabelecidos de acordo com a disponibilidade de todas. Com isso, no decorrer da pesquisa os sujeitos pesquisados estiveram em total interação conosco, trazendo informações significativas e enriquecedoras mediante aos objetivos da pesquisa.

Após a aplicação da pesquisa, foram feitas as transcrições das gravações, buscando manter-se fidedignos aos dados coletados, em seguida, realizamos as leituras dos dados a serem analisadas, para identificar e elaborar as categorias de análise procurando perceber se as questões enfatizadas nos objetivos foram contempladas nos dados coletados, uma vez que estes foram analisados por meio da Análise de Conteúdo (AC), que segundo Gerhardt (2009, p.84) “A análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa e, como tal, tem determinadas características metodológicas: objetividade, sistematização e inferência.” Sendo assim, a partir da Análise de Conteúdo, trabalhamos com a técnica da Análise Temática, que é um dos

segmentos da AC, que viabiliza após a coleta fazer leituras de todo os dados coletados, para que dessa forma, possamos compreender qual a mensagem trazida pelas entrevistadas que serão apresentadas ao próximo capítulo desse trabalho.

4 RESSIGNIFICAR A VISÃO DE CRIANÇA E INFÂNCIA(S) A PARTIR DO OLHAR DOCENTE.

É preciso considerar a infância como uma
condição da criança.
O conjunto de experiências vividas por elas
em diferentes lugares históricos, geográficos
e sociais é muito mais do que uma
representação feita por adultos sobre esta
fase da vida.
É preciso conhecer as representações da
infância e considerar as crianças concretas,
localizá-las nas relações sociais, etc.,
reconhecê-las como produtoras de história.
(KUHLMANN, 2007).

Neste capítulo, trazemos a ideia de criança e infância(s) que se entrelaçam em meio ao desenvolvimento integral, suas vivências, experiências, histórias, em contexto diversos, bem como refletir e ressignificar concepções diferenciadas, que são atribuídas a criança, no âmbito da Educação Infantil. Dessa maneira, é possível discutir acerca de como as crianças são percebidas, quanto as suas peculiaridades em meio à modernidade, em que se trazem visões de décadas na qual a criança era vista como um ser passivo, desprovido de capacidade, tantas vezes privadas de serem crianças e viverem suas infâncias.

Com isso, é necessário refletir como as crianças são compreendidas pelo mundo adulto, bem como essas infâncias são tratadas. Repensar essas visões, nos possibilita rever práticas e estudos em que a(s) infância(s) passam por mudanças radicais, tanto socialmente, quanto culturalmente, a qual, a criança se transforma em um sujeito sendo protegido por leis que asseguram direitos que preservam a sua integralidade.

Durante a leitura, deste trabalho, teremos a oportunidade de apreciar um estudo voltado para diversas visões sobre as infâncias, como também perceber as barreiras que vão se rompendo em meio à prática docente em que a criança não é um sujeito universalizado, mas, que passa a ser vista e entendida como um ser que tem suas particularidades, diferenciando a criança de outras épocas a partir de suas vivências.

Para a realização da pesquisa utilizamos o instrumento de pesquisa de dados a entrevista semiestruturada, na qual trabalhamos com seis questões, contemplando os objetivos traçados no trabalho. Vale salientar, que para a identificação dos sujeitos foram utilizados

nomes fictícios, com o intuito de manter o anonimato dos sujeitos pesquisados como apresentamos no Termo de Confidencialidade.

4.1 UM OLHAR SOBRE A(S) INFÂNCIA(S) E SUAS PLURALIDADES NA PERSPECTIVA DE PROFESSORAS

A concepção de Criança e infância na qual acreditamos é a de que ela é um ser histórico, social e político, que encontra nos outros, parâmetros e informações que lhe permitem formular, questionar, construir e reconstruir espaços que acercam.
(KRAMER, 1999)

Em um primeiro momento delineamos a questão sobre o que significa criança para as entrevistadas. Nisto, a primeira, Milly nos relata que a “[...] criança pra mim é como um ser dinâmico, que a gente como professor, tem que tá preparado para acompanhar esse dinamismo da criança nas atividades, porque elas têm muita energia [...] assim, mostram muita vivacidade [...]” Mediante essa fala, o olhar de Milly para a criança, é que, esta é repleta de vivências, energias, que precisam ser liberadas, tendo em vista, que ela se torna protagonista da sua própria história no meio em que vivem, e isso mostra que todo esse dinamismo pode ser contemplado na Educação Infantil de modo que contribua significativamente para o desenvolvimento da própria criança. A partir disso, o adulto passa a ser um colaborador nesse processo, ou seja, ele estará acompanhando a criança – não passa mais a querer torná-la um adulto –, deixando-a livre para que desfrute de cada momento do ser criança e viver as experiências que lhe são possibilitadas.

Dessa maneira, no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil temos uma concepção sobre a criança, que nos possibilita refletir acerca dessa visão para o ser criança. Assim, Brasil (1998, p.21) mostra que “As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio.” Nesse sentido, é necessário que haja um olhar atencioso do docente para que possa perceber cada experiência que se apresenta ali, de modo que haja um acompanhamento diário dessas crianças, em que tenham práticas pedagógicas educativas que contemple o dinamismo e o desenvolvimento contínuo da criança, para que o seu mundo seja contemplado no espaço da Educação Infantil.

Nessa perspectiva, acompanhar essas crianças por sua vez, se torna um desafio para o/a professor(a) já que ele(a) precisa compreender cada realidade que se encontra nesse ambiente. Se preparando a cada dia para que possa atuar junto a creche e pré-escola de forma que contemple as necessidades das crianças. A partir dessa visão, é importante que o professor busque formações que contribua para sua prática, para que seja possível dialogar com a dinâmica da creche e da pré-escola.

É necessário enfatizar que para que os desafios que envolvem a prática docente, trazidos pela entrevistada, sejam superados, não necessita, apenas, de leis e uma formação superior, mas, é preciso que na Educação Infantil envolvam ações que viabilize a concepção da criança como um ser dinâmico em suas ações. Com base nessa reflexão, Freire (1999, p.79-80), aponta que

Essa formação deve ser sistemática e permanente; não basta apenas um curso ou outro de capacitação, já que as questões da educação são muitas e envolvem reflexões cotidianas. Precisa ser uma formação vinculada à prática, que se dê na ação do educador com as crianças e, a partir dessa ação.

Mediante a reflexão trazida pela autora, a formação que se dá por meio de uma constante prática refletida, se perpetua diretamente com a atuação que é efetuada no dia a dia com as crianças, de modo que, possibilite enxergar a grandeza das ações que as crianças podem desenvolver, e assim, contribua para sua formação enquanto cidadã para que se torne um sujeito participante e autônomo desde os primeiros anos de vida. Assim, a preparação para essa atuação ocorre de maneira contínua, dialogando com a criança frequentemente para que tantos desafios encontrados na docência possam ser superados, e possa haver a construção de novas experiências a partir da integração da prática educativa, mediando a ação, com reflexão e as vivências das crianças.

A segunda entrevistada Maitê traz uma visão voltada para a questão de que “A criança significa afeto [...] Mulher eu vejo a criança muito como o brincar.” A noção do ser criança trazido por Maitê envolve questões voltada para a afetividade, que é um aspecto fundamental no desenvolvimento da criança, este fator corrobora para as relações que a criança vai construindo no espaço em que se encontra, de tal maneira, que influenciará para o convívio que será mantido, tanto com a professora, quanto com as outras crianças nesse espaço. A partir das relações que são construídas, o professor terá mais subsídios para envolver a criança nas diferentes etapas de desenvolvimento como um todo.

Nessa linha de pensamento, ainda, é possível notar na fala de Maitê a relação que ela faz do significado de ser criança estar ligado diretamente com brincar, ressaltando, que por

vezes a criança consegue expressar um pouco de si na ação do brincar. Quando se trata de criança, muitas vezes, o desenvolvimento delas se dá por meio das atividades lúdicas que proporcionam inúmeras ações que se interligam com o ser criança.

Ao considerarmos a visão de Maitê retratada em sua fala acerca da criança, Bujes (2001, p.17), respalda como a Educação Infantil ainda desvaloriza esses pensamentos sobre a criança, seu desenvolvimento que está diretamente ligado à questão da afetividade e do brincar, tendo em vista, que

A dimensão educativa, como acabei de descrever, tem desconhecido um modo atual de ver as crianças: como sujeitos que vivem um momento em que predominam o sonho, a fantasia, a afetividade, a brincadeira, as manifestações e caráter subjetivo [...].

Assim, para compreender e conhecer a criança precisamos levar em consideração aspectos como o afetivo e o brincar, visibilizando que ela será concebida em diversas dimensões, que se torna complemento uma da outra para o seu desenvolvimento, e para a formação da sua identidade enquanto sujeito em construção constante. Nessa perspectiva, a fala de Maitê é bastante relevante uma vez que, enfatiza a criança como um sujeito que também tem emoções e que estas precisam ser consideradas no contexto da Educação Infantil, para que haja uma experiência compartilhada a partir das manifestações expostas pela criança.

A maneira de conceber ideias sobre a criança vai se construindo de forma individual de cada pessoa, mediante as suas relações com a teoria e a prática em meio a sua construção tanto profissional, quanto pessoal. É relevante destacar a fala de Luna, quando diz que a criança é vista, inicialmente, como “[...] um ser indefeso, mas, que ao mesmo tempo ele é, como se fosse uma caixinha que a gente está lá a todo momento sempre colocando algo ali dentro dela [...]”, a criança aqui trazida, é revelada como um ser, ainda, indefesa, inocente que precisa ser moldada e lapidada no seu processo de construção, para que venha a ser um adulto com caráter. Essa visão dialoga com pensamentos articulados a uma compreensão de criança em meio a construções dominantes e tradicionalista, perpetuando-se concepções que naturaliza a criança.

Essa maneira de ver a criança como um indivíduo, que se volta a ser caracterizado pela inocência e indefesa trazida pela professora Luna é discutida por Moss (2002, p.239) quando aponta que

[...] a criança como reprodutora de cultura e conhecimento; a criança inocente nos anos dourados de sua vida; a criança como natureza ou a criança científica, o ‘desenvolvimento infantil’ biologicamente determinado

por estágios universais; e a criança como ser humano imaturo que está se tornando adulto.

Essa construção da criança como inocente, ainda perpetua nos espaços de Educação Infantil, pois, existem muitas maneiras de conceituar a criança na sua totalidade, tendo em vista, que ainda passa a ser denominada com conceitos como os que Luna apresenta, de tal forma, que ainda não reconhece a criança como um ser diverso, que está relacionado diretamente as significações sociais.

Mediante a essa ligação, da criança como ser que precisa ser lapidada pelo adulto, sendo percebida como imatura, há muitas questões a serem repensadas sobre o conceito de criança, o qual ainda permanece uma visão enraizada a sujeito indefeso. Diante disso, é necessário compreendermos que o desenvolvimento da criança faz ligação com seu contexto histórico, de modo que, a cultura da criança se difere do adulto. Com isso, há uma necessidade de que esse olhar sobre a criança, não acabe sendo recorrente a uma visão de que a criança precisa desenvolver aspectos necessário para se enquadrar em um contexto político.

Nessa ideia, da importância de trabalhar com o histórico e social, Maia (2012, p.32) declara que “[...] a existência histórica e social é o que impulsiona o crescimento e desenvolvimento da criança.” Pois, a partir da existência histórica e social considerada pelas instituições, é que a criança se constrói, contemplando as suas particularidades e interagindo com os espaços e tempos a ela apresentado, de forma que venha a desnaturalizar essas visões da criança como inocente e indefesa.

A quarta entrevistada, Mel nos responde da seguinte forma “Eu vejo como o ser mais vulnerável. [...] que precisa de cuidado, de atenção, de carinho principalmente [...] que não tem colo, [...] carinho, não tem amor em casa [...] não sabem pedir, [...] conversar, não sabe falar. Expressa tudo através do choro [...]”. A professora Mel entende a criança como o ser mais vulnerável pelo fato de serem bebês, e sempre precisarem do adulto para que suas atividades sejam realizadas, ela destaca, ainda, que as crianças são bastante dependentes dela para o funcionamento dos hábitos de cuidados, e por isso, a criança é notada como alguém vulnerável tanto a respeito do cuidar como da afetividade, das emoções que são privadas de vivenciar no seu dia a dia.

Nesse véis, Formozinho (2002) fala que as rotinas de higiene e limpeza nos fazem pensar pela lógica da própria idade em que a criança se encontra de modo que ela é um ser que precisa de cuidados diários e que estes sejam de qualidade para que não atrapalhe no seu desenvolvimento.

Mediante a fala do autor, a professora Mel, bem coloca quando relata não só o cuidado físico, mas, o emocional, a questão do carinho que elas precisam e não tem, pois essas situações contribuirão para a formação desse sujeito, e essas situações se voltam para a ação do professor, que está ali e precisa saber fazer e articular suas práticas, percebendo a vulnerabilidade em que a criança se encontra, para que haja competência afim de contemplar as necessidades e especificidades que ligam-se aos cuidados físicos, psicológico, afetivos para o desenvolvimento da criança.

Em outras dimensões, o fato da criança precisar do adulto para a realização de alguns exercícios está interligado as organizações sociais. Portanto, Kramer (1999) reflete que essa dependência não pode ser naturalizada, nem tão pouco, visto como se a criança não tivesse capacidade, mas, essas ações ocorrem por ser um fato puramente social.

Dessa maneira, de acordo com todas as falas apresentadas pelas entrevistadas sobre a concepção de criança, é preciso destacar que elas trazem visões diferenciadas sobre a criança. Entretanto, não há uma visão de uma criança que seja sujeito de direitos, que tem um papel social, no sentido de que, tudo o que é preparado para trabalhar com essa criança não é levado em consideração a sua função social, o seu contexto histórico. Assim, não existe uma relação direta do ser criança em suas falas, com as leis existentes, que tratam a criança como sujeito de direitos, tendo um papel social. Para Kramer (1986) a criança é um sujeito social, que precisa ser considerado em sua história e que não há como dissociar o social e histórico da criança na sua pluralidade.

Após a explanação e análise sobre a concepção de criança atribuídas pelas professoras, para prosseguir a coleta de dados questionamos a partir da experiência da docência qual era o pensamento delas em relação a(s) infância(s). A professora Milly argumenta a(s) infância(s) como sendo um momento da vida que possibilitará o desenvolvimento da criança, de modo que

Para a criança tudo é novidade, é um período da vida em que se deve aproveitar, e se bem aproveitado ele vai crescer e vai se tornar um indivíduo excelente né? Com aspectos bem desenvolvidos. [...] há um contexto bem diferente e percebe uma diversidade com certeza. Existe uma diversidade de infâncias [...] a gente vê que cada uma está em contexto diferente ne? numa vivencia diferente [...].

O olhar sobre a infância se volta para um momento da vida, em que se torna essencial para o crescimento da criança. Com isso, Milly enfatiza que a criança deve desfrutar da infância intensamente, vivenciando cada momento para que possa se desenvolver em todas as

dimensões de sua integralidade. Destacando, ainda, que as crianças encontradas na sala que atua vêm de realidades diversas, com aspectos e vivências heterogêneas.

Nessa conceitualização, Moss (2002, p.242), explana que o período da infância “[...] é uma etapa importante da vida em si mesma, que deixa traços nas etapas posteriores. Não estamos preocupados apenas com o adulto que a criança vai se tornar, mas com a infância que a criança está vivendo.” Dessa maneira, a infância é um momento que precisa ser intensamente vivida, além disso, a preocupação maior não é se a criança terá condições de se tornar um adulto, que precisa adequar-se à sociedade, mas, é pensar a infância voltada para um direito que precisa ser contemplado na vivência diária da criança.

Entretanto, é necessário enfatizar aquilo que Abramowic et al (2009, p.193) traz quando diz que a “[...] criança é educada no interior do que é ter uma infância, mas na direção de tornar-se um adulto”. Essas práticas de educar para que a criança venha a ser um adulto, são entrelaçadas no meio social, mas, precisa ser desconstruída, pois a infância pode ser vivida no período do ser criança. As infâncias(s) estão vinculadas não há uma ordem cronológica que deve ser seguida, a uma etapa, pelo contrário, ela, fica articulada a um des-idade que são experienciadas na vida adulta ou não. Já a professora Maitê, define em suas palavras, que a infância

[...] significa brincar [...] a infância, também vem de casa, então a gente vê essa carência [...] Na sala de aula eles tem a liberdade de viverem a infância [...] Tudo que eles não vivem do ser criança, da infância, eles depositam na escola, [...] Cada criança tem diferença, e tem que ser tratada de forma diferenciada, e na Educação Infantil é que é difícil [...] porque nós não temos recursos.

Percebemos que o brincar é tido como parte da vivência da(s) infância(s), de tal modo que, é na Educação Infantil que a criança consegue desfrutar dessa época da vida com tanta intensidade, pois, esse momento de experienciar a(s) infância(s) termina sendo depositada somente na creche e pré-escola. Com isso, como há uma carência muito grande, acaba ocorrendo, que esse período da vida, que também teria que ser compartilhado em casa, não é oportunizado a criança, e, assim, todas essas situações dificulta o trabalho a ser desenvolvido com as crianças, já que não há materiais adequados e disponíveis para serem utilizados concretamente, o que ocorre é que o desenvolvimento da criança fica fragmentando. Nesse sentido, Kramer (2000, p.3), nos aponta que “[...] até hoje não conseguimos tornar o projeto da modernidade real para a maioria das populações infantis, em países como o Brasil: o direito que as crianças deveriam ter de desfrutar do ócio, de brincar, de não trabalhar.”

A fala da autora, corrobora com a definição dada pela professora, de tal modo, que o brincar é parte fundamental para se ter uma condição de vivência da(s) infância(s) que constantemente passa a ser esquecida, principalmente pela família, que se exclui desse papel de contribuir com essas vivências. Diante dessa ideia sobre a carência que a criança traz, é que nem sempre há momentos em casa que oportunizem o brincar, revelando que a Educação Infantil felizmente passa a ser o único espaço de desfrutar de encontros e descobertas do viver a(s) infância(s).

Essa conceitualização da(s) infância(s) é captada por Luna, mostrando que “Algumas crianças são privadas de viver a infância, a gente percebe assim pelo contexto de cada família, de cada criança [...] a partir do comportamento, [...] da maneira como elas agem na sala [...] algumas não vivem a infância como deveria ser vivida [...].” Diante dessa fala, notamos que ainda há crianças que são privadas de viverem a(s) infância(s) nos contextos em que se encontram, e que isso é perceptível pela professora, pois a criança reflete toda essa negação no espaço da creche. Ou seja, nessa construção da criança acaba ficando lacunas, pois, nos espaços fora da creche não são propiciados momentos do ser criança, de ter e viver a(s) infância(s) em suas múltiplas compreensões. É necessário entender, que muitas vezes, ser criança não significa que é ter infância e poder vivê-la. Sob essas privações Abramowic et al (2009, p.195) conduz que a Educação Infantil

[...] tem como função prioritária promover as infâncias, já que nem todos as têm. Desse modo, há de se inventar estratégias educacionais promotoras de infâncias e de devir(es), modelos de diferenciação, para que todas possam diferir e experimentar. [...], portanto, o desafio é o de implementar o exercício da infância.

A autora, bem enfatiza como é importante a vivência da(s) infância(s), no sentido de que, muitas crianças não têm essa oportunidade, e a Educação Infantil, tem um papel fundamental de articular essas experiências em relação a(s) infância(s). Com isso, o exercício da infância se dá na família, mas, também no espaço público, nas escolas, em todos os ambientes que venham a abrir-se para essa construção e formação social da criança. Nesta linha de pensamento, a criança é um sujeito ativo no seu processo de socialização nos diversos espaços da sociedade.

Por conseguinte, a quarta entrevista, Mel, aponta que a(s) infância(s) podem ser compreendidas como

[...] o lado incrível da vida, é onde fica guardado todas suas experiências, porque na infância você consegue guardar o rosto do seu primeiro professor,

[...] amigo, [...] colega. Seria onde eles começam a sua história, são os primeiros passos de vida, de convivência, de socializar, aqui é o momento em que a infância traz para eles um momento de socializar-se, de conhecer, de descobrir [...] tem diferença entre eles, cada um é um mundo, cada um tem sua maneira.

Mel relata que a(s) infância(s) liga-se a vivência de experiências e momentos, que estarão sendo internalizados na vida da criança, perpetuando-se por toda a sua história. Traz, ainda, uma visão de que a criança começa a construir a sua história, a partir das relações, interações que vão sendo construídas, mostrando que a criança é agente transformador, capaz de produzir sua própria história, sua cultura e não ser apenas um reprodutor.

Falar da(s) infância(s) é também reportar-se as lembranças e memórias que vão se projetando no passado, presente e futuro. Pereira e Souza (1998) reiteram que a infância vai além das experiências, mas, traz novos significados na vida adulta por meio das lembranças. A partir disso, tanto o adulto, quanto a criança reencontram caminhos perdidos que não foram trilhados intensamente e que poderão ser ressignificados, a partir do seu papel social.

Com base nesses conceitos trazidos pelas professoras, Kramer (1999, p.272) defende essas concepções de modo que “[...] reconhece o que é específico da infância – seu poder, sua imaginação, fantasia, criação -, mas entende as crianças como cidadãos que produzem cultura, e são nelas produzida, que possuem um olhar crítico que vira o avesso a ordem dessas coisas.” Estudar a(s) infância(s) implica ter um olhar para a criança como sujeito que também desenvolve um papel social, construtora de cultura, e que sendo criança, adulto ou idoso, muitas vezes, vai ao contrário com os padrões que socialmente são impostos para a sua construção social, pois são atores plurais, que buscam viver e construir suas histórias desconstruindo uma linearidade imposta à ser seguida.

Mediante as falas apresentadas pelas professoras, é possível notar que a(s) infância(a) é tida como diversas, em que cada uma apresenta uma realidade, um contexto, e isso é enfatizado por todas. A partir disso, chamamos a atenção no sentido de que é importante que haja esse reconhecimento das diversidades que se apresenta na Educação Infantil, na sociedade, de tal maneira, que há diversas formas de compreender as vivências das crianças, levando sempre em consideração o contexto histórico, social, político que são compartilhados na creche e pré-escola, podendo ou não viver em estado de vulnerabilidade social.

É relevante destacar, que as diversidades de infâncias não podem ser entendidas de modo que se ligue apenas a forma como as crianças se desenvolvem em meio as práticas educativas e nas falas das professoras foi possível perceber que elas enfatizam bem que cada criança tem um mundo, tem sua maneira de ser diferente. Portanto, é necessário reconhecer as

pluralidades dos sujeitos, suas culturas, as diferenças que constroem a diversidade de viver a(s) infância(s) nos contextos que lhe são apresentados.

É possível enfatizarmos, que tratar cada criança como única, contemplando as suas particularidades, vivências e experiências voltadas para a infância, - em pleno século XIX -, é uma tarefa desafiadora, tendo em vista, que as instituições perpassam aos longos das épocas querendo encaixar a criança no mundo do adulto, negando os direitos que a criança tem em suas pluralidades e na escola este é também um grande desafio, pois necessitamos de uma formação que nos possibilite o entendimento da temática em estudo que viabilize a construção das infância(s) em suas mais diversificadas aprendizagens.

4.2 BRINCADEIRA(S) NA EDUCAÇÃO INFANTIL: MÚLTIPLAS EXPERIÊNCIAS

Brincar é uma experiência que possibilita a
criança demonstrar sua personalidade,
e conhecer melhor a si mesma
e nas relações com os outros durante as
brincadeiras a criança se socializa e aprende
a conviver com as pessoas.
(BRUNA ALESSANDRA S. LIMA, 2013)

Nessa segunda temática, priorizamos na análise o que significa a brincadeira na vida das crianças que estão na Educação Infantil, como estas são percebidas a partir da visão das professoras. Dessa maneira, compreendemos que para a vivência da(s) infância(s) é de suma importância, que a criança tenha o contato com o brincar, tendo em vista, que as brincadeiras são grandes aliadas na contribuição do desenvolvimento da criança, contribuindo para a construção social, com pensamento crítico e produtora de cultura.

buscamos acentuar aqui, que a história da infância, se liga constantemente a criança em torno de uma visão de mundo voltada para o lúdico, para a relação atribuídas às diversas brincadeiras construídas em relação com outras crianças. Nesse viés, Dornelles (2001, p. 103) nos mostra que “O jeito de lidar, organizar, propor, respeitar e valorizar as brincadeiras das crianças demonstram, através da história da infância, o entendimento que se tem de criança.” Entender a brincadeira, é também uma forma de compreender a criança, perceber como esta vive, como são suas experiências com o meio em que está inserida, e suas significações a respeito da(s) infância(s).

Inicialmente trazemos a fala de uma professora que retrata a sua concepção sobre o que seria a brincadeira. Com isso, Milly responde que:

Eu vejo como essencial, porque a criança que não brinca, ela não tem assim, como se expressar, os sentimentos, se expressar com a pessoa [...] o brincar já está ligado a criança, dessa vivência da infância [...] a gente vê que as crianças não tem o habito de brincar e é preocupante, porque eu vejo que é na brincadeira que a gente conhece muito da criança. [...] está relacionado ao que ela vivência em casa e na brincadeira ou não você identifica.

A visão dela é articulada a uma demonstração de ser essencial, pois, é por meio da brincadeira que se encontra subsídios de contribuir para que a criança possa se desenvolver, expressar seus pensamentos, sentimentos, dores, sonhos, articulado as vivência(s) da(s) infância(s). Ela ainda expõe que há uma preocupação quanto à questão da criança não gostar de brincar, porque aí encontra-se um empecilho para que a criança não seja conhecida, já que na sua visão há muito o que conhecer da criança no ato da brincadeira, das experiências, vivências e relações que ela mantêm fora da Creche, por meio do brincar isso é possível perceber, observando as atitudes e a que fase está o desenvolvimento da criança.

Já Luna enfatiza que a brincadeira “[...] é um momento crucial na vivência da infância [...] tanto na escola, em casa especialmente, que os pais [...] estejam oportunizando [...] é fundamental que ela brinque, seja estimulada, questionada para que possa realmente desenvolver.” Aqui a professora traz essa visão da brincadeira com a infância, dando ênfase, que esse brincar não pode ocorrer só na escola, mas, é necessário que haja essa atenção dos pais, em vista que a escola sozinha não dará um suporte total que contemple a vida da criança em geral, mas, é necessário que nos ambientes externos a escola sejam propiciados brincadeiras para que a criança venha a desenvolver suas habilidades, aprendendo a se conhecer e atuar nos diversos espaços.

Mediante as falas das duas entrevistadas, Milly e Luna, Dornelles (2001, p.103) relata que “A criança se expressa pelo ato lúdico”, ou seja, a brincadeira, perpétua na vida da criança desde o seu nascimento, até à vida adulta. O que podemos relacionar com a fala das professoras é que a criança consegue mostrar um pouco de si em meios às brincadeiras que são apresentadas a ela, como também pode estar compartilhando brincadeiras do seu dia a dia, nesta forma, o brincar propícia uma vasta gama de experiências, de relações que se tornam cruciais para o crescimento e amadurecimento da criança.

A criança é um indivíduo que produz sua própria cultura e no ato do brincar, ela consegue fazer isso, e trazer para a brincadeira as suas expressões de mundo, de vivências, tanto na escola, quanto em outros espaços, por isso, é fundamental que ela tenha possibilidade

de brincar, assim, Dornelles (2001, p.103) evidencia que “[...] a brincadeira é algo de pertence à criança, à infância. Através do brincar a criança experimenta, organiza-se, regula-se, constrói normas para si e para o outro.”

A brincadeira faz com que a criança esteja criando, recriando o mundo a sua forma, fato esse que estará dando ênfase no desenvolvimento social, afetivo, psicológico, motor e cognitivo da criança. Desta maneira, não há como separar a brincadeira da(s) pluralidades das crianças e de suas vivências nas infâncias.

Prosseguindo a discussão, trazemos a fala de Maitê que expressa sua ideia sobre a brincadeira apontando “[...] que a coisa mais importante é a brincadeira [...] é fundamental, música, coisa que me chamam com as habilidades dele, eu faço o possível para trabalhar sempre [...]” Aqui, ela enfatiza a importância de se trabalhar com a coordenação motora, com atividades que venham a contribuir para o desenvolvimento e aprimoramento das habilidades das crianças. Com isso, a importância trazida pela professora é perceptível, pois, ela está sempre buscando trabalhar com as brincadeiras para que possa estar ligando a experiência da criança com a dos demais colegas. O que se torna mais atraente, simples, chamativo para as crianças e interagem.

De tal modo, a professora Mel evidencia que “[...] é a forma dele aprender é brincando. Eles brincam, se divertem, interagem e aprende [...] então aqui e mais no lúdico [...] o que a gente percebe é que em casa eles não tem um ambiente de brincar [...]” Mel articula sua fala, levando a brincadeira como uma forma das crianças aprenderem, brincarem, interagir, se divertir, ela vai dando estas características que definem a brincadeira com um olhar para a multiplicidade de possibilidades ao trabalhar com o brincar e assim mostra que em sua prática busca levar em conta a importância de inserir a ludicidade nos trabalhos com as crianças.

Em contrapartida, ela mostra que as crianças não têm a possibilidade de brincar em casa, ou seja, esse momento acaba sendo restringido apenas à Educação Infantil, fora dela as experiências com o brincar fica limitado à criança e para o seu desenvolvimento, já que na brincadeira ela desenvolve e expressa muito de si.

Assim, notamos que a particularidade de se trabalhar com a brincadeira decorre pelo fato de contemplar um trabalho diferenciado e lúdico. De todo modo, Brasil, (1998, p.27) “[...] por meio da articulação entre a imaginação e a imitação da realidade. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada.” A brincadeira estará contribuindo para a expressão dos

sentimentos por meio da diversão, da criatividade enfatizada pelas entrevistadas, que condiz diretamente com RCNEI.

Desse modo, o trabalho do(a) professor(a) é essencial para com a Educação Infantil, mediante os avanços que vem ocorrendo a essa visão de professores(as), as práticas educativas se efetivam a cada dia em busca de prática de qualidade que possa realmente contemplar as crianças na sua integralidade e oportunize brincadeiras de encontro ao desenvolvimento como um todo. Nesse sentido, as Diretrizes Curriculares Nacionais, ressalta

Dizendo de outro modo, nessa etapa deve-se assumir o cuidado e a educação, valorizando a aprendizagem para a conquista da cultura da vida, por meio de atividades lúdicas em situações de aprendizagem (jogos e brinquedos), formulando proposta pedagógica que considere o currículo como conjunto de experiências em que se articulam saberes da experiência e socialização do conhecimento em seu dinamismo.

Na Educação Infantil, a brincadeira é importante e necessária, tendo em vista, que a criança como sujeito de direitos, contempla essa prática de atividades lúdicas que venham a envolver brincadeiras. Essa questão é bem enfatizada por todas as professoras, trazendo a importância do brincar, da ludicidade e de envolver as brincadeiras no contexto das creches e pré-escolas, de modo que não reduza o tempo do lúdico nas atividades das crianças e nas vivências de suas infâncias.

É relevante acentuar, que o trabalho com a ludicidade é bastante enfatizado pelas professoras, porém, em muitos espaços da Educação Infantil, ainda, tem sido fragmentado e que precisa de uma abertura cada vez mais dos professores, para que haja um trabalho diferenciado e que realmente contemple as diversas infâncias existentes nesses ambientes em que se há uma ligação entre educar, cuidar e brincar.

Tendo em vista, a importância da brincadeira para a criança e seu desenvolvimento, para dar prosseguimento a entrevista, foi perguntado as professoras como eram planejadas as brincadeiras para as crianças que frequentava a Educação Infantil.

Obtivemos como resposta da professora Milly que “[...] com certeza tem planejamento, algumas atividades a gente não planejam, porque criança você sabe que é uma coisa espontânea [...] a gente aproveita aquele momento que não foi planejado, mas tá acontecendo na sala [...]” O planejamento das brincadeiras aqui relatado ocorre de modo que em algumas situações não acontecem da mesma forma que foi articulado, pois, em alguns momentos acontecem imprevisto, assim sendo, é necessário que haja uma flexibilidade no ato de planejar essas brincadeiras, justamente pelo fato das crianças serem espontânea e haver uma diversidade de experiência em um mesmo espaço.

Quando perguntamos a Maitê, ela logo respondeu,

Eu sempre planejo [...] pesquiso brincadeiras novas [...] eu tenho alguns que começaram a estudar esse ano, eles não têm a coordenação motora boa, então eu tenho muito esse cuidado de trabalhar [...] eles já estão conhecendo as brincadeiras, uns gostam mais de umas e outros mais de outras, então a gente tem que entrar em um acordo.

Nesse ponto de vista, o planejamento está presente, com um olhar voltado para as dificuldades em que as crianças demonstram ter, então a professora, está atenta a isso, e buscando trabalhar mediante as necessidades que vai encontrando nesse processo de desenvolvimento, articulando e direcionando a hora do brincar, de modo que intervindo aos conflitos que podem surgir durante a brincadeira, bem como mantendo o diálogo para que todos sejam contemplados.

O planejamento para as brincadeiras, torna-se essencial, de modo que as falas de Milly e Maitê se complementam, mesmo as brincadeiras ocorrendo na própria sala de aula, elas sempre buscam trazer novas sugestões, acompanhar as experiências das crianças e aproveitar para brincar das brincadeiras que elas trazem também. Isso torna-se muito importante, valorizar a cultura da criança, os novos sentidos que elas dão para a brincadeira nesse espaço educativo.

Nessa perspectiva, o planejamento das brincadeiras envolve todo um véis de questões, que precisa ser pensado para que o brincar se concretize, Ostetto (2000, p.175) traz o planejamento como sendo “[...] flexível e, como tal permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significados para sua prática pedagógica.” O autor nos mostra que as várias formas de mediação, e que, assim, é possível repensar uma prática, para que ela seja mais significativa. Fazendo um elo com as entrevistadas podemos ver que a visão de planejamento trazida por ela, vai de encontro a uma prática que está sendo refletida, buscando contemplar as vivências das crianças e assim criar novas formas de mediação e dialogo.

A professora Luna frisa que busca trabalhar com as brincadeiras

[...] de forma planejada, de acordo com o planejamento que é realizado anteriormente [...] se a gente está trabalhando a semana da leitura, procura oportunizar para eles brincadeiras que estejam relacionada a essa temática [...] sempre não é brincadeira que esteja totalmente dissociada daquilo que foi trabalhado, sempre tem alguma relação [...] no nosso plano de aula, na conversa com a outra professora a gente já tem discutido, e vendo o que que a gente quer conseguir com aquela brincadeira para a criança.

Luna, traz que o planejamento ocorre, de modo que todas as brincadeiras são planejadas, tendo em vista, que há sempre objetivos para que elas não ocorram sem uma ligação com aquilo que vem sendo trabalhada com as crianças. Tudo se relaciona para que a brincadeira contribuía para o desenvolvimento da criança, mostrando uma atenção especial e comprometida.

Entendemos a importância do planejamento, mas, é necessário captar que a questão de trabalhar com a brincadeira e planejá-la não deve estar enraizada à um pensamento que obrigatoriamente a criança tem que aprender algo com aquela brincadeira. Pois, a criança brinca por prazer, alegria, para expressar suas emoções, para interagir, ou seja, necessariamente ela não tem que aprender todas as vogais com aquela brincadeira, mas, ela estará brincando e se divertindo.

Para proporcionar momentos de brincadeira, Navarro e Prodócimo (2012, p.634) diz que é preciso levar em consideração “que brincar não é apenas necessidade, mas direito das crianças, acreditamos que as instituições de educação infantil devem estar organizadas de acordo com as características das crianças e devem valorizar a brincadeira em seus espaços e tempos.” Dessa maneira, a brincadeira como direito e ação de vivência na infância(s) são experiências enriquecedoras para a criança, que precisa ter planejamento, como também ser flexível de acordo com as características das crianças.

A quarta professora Mel, direciona sua fala dizendo duas visões sobre como procede a brincadeira,

A gente planeja e também acontece de forma livre [...] a gente tem que se virar nos trinta, então a gente não consegue ser só professora, [...] a gente tem que dar banho, cuidar, dar comida, ajudar, porque é menino demais para uma monitora [...] o aprendizado aqui e mais na vivência deles, por exemplo quando eles estão com um brinquedo, a gente diz traga o brinquedo azul [...] A questão da brincadeira está ficando um conflito, porque eles estão brincando praticamente só, aí você sabe uma brincadeira sem direcionamento [...] na Educação Infantil, a interação e a brincadeira é a palavra-chave, porque eles aprendem brincando, principalmente no berçário [...].

A fala de Mel, considera que existe o planejamento, e também tem muitas brincadeiras que acontecem de forma livre. A dificuldade encontrada é que nessa sala, são vários bebês, e não existe profissional o suficiente para suprir a necessidade das crianças, com isso, a brincadeira torna-se fragmentada, as crianças não são direcionadas, apenas há uma visão distanciada da professora, entretanto, não interagi com elas da forma que devida, não podendo está intervindo e articulando as brincadeiras com todas. A partir disso, ocorre conflitos e

descontroles entre as crianças, como também a visão do brincar fica distorcida na imaginação da criança.

Questões como essas precisam ser repensadas, pois, isso influencia diretamente na vida da criança, já que a professora Mel não tem um acompanhamento diário dessas crianças, não terá como saber se realmente está sendo desenvolvido o lado, social, cognitivo, motor, todos esses aspectos, que, de certa forma, estão sendo limitados no desenvolvimento de todas as crianças. É preciso destacar que a professora deixa claro a importância da brincadeira e a sua preocupação enquanto ao tempo que não há para trabalhar diretamente com a brincadeira de forma articulada.

A partir disso, as medições das práticas no ato de brincar são importantes, uma questão importante de enfatizar é que nenhuma das professoras trouxeram uma visão do planejamento para os espaços, brinquedos que são utilizados pelas crianças. Uma vez que, Navarro e Prodócimo (2012, p.634) dizem que “As formas de mediação realizadas pelo professor, a organização dos espaços e tempos da escola e dos materiais que se encontram ao alcance das crianças nos momentos de brincadeiras, são atitudes que podem fazer a diferença no brincar da escola.” Assim, o professor tem esses aspectos a pensar para que a brincadeira seja oportunizada de qualidade para as crianças, pois o ambiente, espaço, tempo contribui para a realização de uma brincadeira e para que de fato ela seja efetivada com qualidade.

Nesse terceiro momento de análise, traremos uma visão mais específica em relação às atividades que são priorizadas para trabalhar com as crianças na Educação Infantil. Nesse sentido, é de suma importância compreender quais são essas atividades, pois, as práticas pedagógicas na Educação Infantil, desenvolve uma função essencial para o desenvolvimento da criança. Esta organização de atividades podem estar contribuindo ou não desde que o/a professor(a) tenha uma visão sobre como necessita ser conduzido esse trabalho com as crianças de zero a cinco anos.

Consideramos relevante demonstrar aqui o que o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil expõe sobre a importância de que os profissionais estejam refletindo sua prática, para atuar de forma que venha a respeitar a diversidade existente nesses espaços. Assim, ele é articulado para guiar os professores em suas práticas pedagógicas e na compreensão sobre a criança.

Diante disso, Brasil (1998, p.13) traz uma visão sobre o documento que está voltado para “[...] um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras.” É a

partir disso, que as instituições de creches e pré-escolas precisam estar atentas para promover ações que viabilizem não são o desenvolvimento integral da criança, mas, que ela possa exercer sua cidadania, seus direitos, nesses ambientes a partir das práticas pedagógicas oferecidas.

Nesse sentido, a nossa entrevistada Milly apresenta sua fala dizendo que “[...] prioriza, atividades que trabalham linguagem oral [...] contato com a natureza [...] passeio ao ar livre [...] eles trazem muita coisa de casa, como professor tem que escutar o que o aluno está vivenciando não só na escola como em casa.”

Maitê, outra entrevistada, nos responde que, “Eu estou trabalhando pela ordem de vogais, os números [...] natureza e sociedade [...] eu procuro trazer muita coisa relacionado a vida deles [...] trabalhar a família, trabalhar as arvores, [...] meio ambiente [...] a parte de leitura [...]”

Percebemos, que a fala das duas professoras se articula em uma mesma direção, haja vista, que elas demonstram atenção e responsabilidade para a realização das atividades, dando ênfase à importância das vivências das crianças, que são priorizadas nas atividades trabalhadas. No mesmo sentido, que as atividades são diversas, não se tornando algo mecânico, mas, trabalhando com diversas práticas para contemplar o desenvolvimento da criança em sua pluralidade.

Do mesmo modo, que esse trabalho articulado a linguagem da criança, facilita mais ainda o trabalho do professor, assim, como mostra RCNEI, Brasil, (1998, p.24) “Ao mesmo tempo que enriquece as possibilidades de comunicação e expressão, a linguagem representa um potente veículo de socialização.” Ao tempo que o exercício da linguagem é priorizado, a possibilidade da criança interagir é maior, mediante, todas as atividades trazidas por Milly e Maitê, podemos perceber, que elas só serão eficazes e significativas quando há realmente esse trabalho com a linguagem. Para isso, a linguagem é um meio que facilita o trabalho das práticas pedagógicas, já que por meio dela, a criança consegue expor sua visão de mundo, interagir nas atividades, bem como construir seu conhecimento a partir do que é trabalhado na sala.

Nesse cotidiano da Educação Infantil, que envolve essas práticas e atividades para contribuir com o desenvolvimento da criança, Barbosa e Horn (2004, p.67) considera que “Conseguir apurar essas dimensões da vida dos grupos das crianças garante que as atividades realizadas não se transformam numa monótonas sequencias [...] a forma de organizar o trabalho deve possibilitar o envolvimento das crianças em sua construção.”

Quando há essa organização das atividades que prioriza também a participação da criança, isso, é importante, uma vez que contribui muito para que haja esse diálogo entre professor(a) e crianças, e das crianças entre si, para que sejam compartilhadas ideias. Visto que, as crianças vivem suas infâncias em contextos diversos, desse modo, é essencial que o professor esteja atento à essas múltiplas vivências. Dessa maneira, a ideia trazida pelas professoras contempla uma prática que é organizada, mas, que também tem um diferencial pois abre espaço para as crianças atuarem e serem protagonista no seu próprio desenvolvimento. Na visão da professora Luna,

Por se tratar da idade deles o que prevalece é a brincadeira lúdica, seja o que a gente estiver trabalhando a gente sempre está buscando algo da ludicidade, ou a brincadeira, o cantar [...] busca trazer uma caracterização [...] a gente percebe que atrai muito mais a atenção deles do que se tivesse só uma pessoa lá na frente lendo a historinha [...] jogos, músicas, [...] materiais concretos e lúdicos, [...] a gente percebe que tem muito mais resultado [...].

A fala da professora, relaciona-se a uma prática que tem a ludicidade como ponto de referência para trabalhar em sala, entretanto, o trabalho com a ludicidade, a brincadeira, só interessará realmente a criança, quando há por parte do adulto esse interesse de interagir por meio da brincadeira, apresentando os brinquedos, usando a criatividade nas contações e propiciando a criança momentos de deleite, que desperte a imaginação e construa-se momentos de interação.

Mel nos responde da seguinte forma:

[...] Contação de história, a montagem, os encaixes com brinquedos, a gente tem a parte de brinquedo ali de fora que é com pula-pula, casinha, a gente leva ali de fora pra desfrutar dos brinquedos, tem balanço, tem pula-pula [...] a televisão, a gente traz muitas histórias infantis, musica por meio de dvd, tem a rodinha, agora isso feito com bastante cuidado [...].

Na ação educativa a professora mostra como a brincadeira é valorizada, buscando proporcionar à criança atividades que estejam voltadas para a utilização dos brinquedos, que são disponibilizados nos diversos espaços da creche. Ressaltando, que essas atividades não deixam de ser importante e que precisam ter uma atenção, já que as crianças são pequenas. Com isso, a forma mais instigante para trabalhar é por meio do lúdico, criativo, que favorece um contato mais direto da criança com esses materiais, e com seu processo de construção.

Mediante a fala das duas professoras, a ludicidade se torna a forma facilitadora de desenvolver as ações educativas, sendo indispensável no trabalho em sala com a crianças assim RCNEI, Brasil (1998, p.28) as brincadeiras “de faz-de-conta, os jogos de construção

[...] como os jogos de sociedade (também chamados de jogos de tabuleiro), jogos tradicionais, didáticos, corporais etc., propiciam a ampliação dos conhecimentos infantis por meio da atividade lúdica.” Todas esses materiais e momentos que podem ser vividos e trabalhados citados pelo referencial, são enfatizados também pelas professoras, assim sendo, se eles são desenvolvidos, tanto na sala como em outros espaços estarão permitindo que as crianças vivam múltiplas experiências e que desenvolvam expressões de linguagem diversas.

O trabalho com a Educação Infantil é extenso e proporciona a criança viver inúmeras experiências, já que nesse espaço há uma construção de relações educativas diária, por meio dos sentimentos, das brincadeiras, das linguagens, imaginação e tantas outras formas de se conhecer a criança, bem como dessa mostrar um pouco de si ao outro.

Mediante as essas questões que vem sendo discutidas, analisadas, pode-se ainda perguntar as professoras, o que chamava mais a atenção delas, quando as crianças estavam realizando as atividades proporcionadas. Nesse diálogo, a professora Milly nos diz que o que chama mais atenção é, “[...] que muitos deles, pra idade tem uma certa maturidade, porque as vezes até conteúdos que a gente não trabalhou ainda e quando você vai mostrar pela primeira vez, eles já sabem [...].” Já a professora Maitê aponta que são “[...] as experiências que eles trazem [...].”

A fala das professoras permite-nos refletir que a criança consegue aprender em espaços que não sejam a creche ou pré-escola, e a partir disso, surge essa maturidade, pelo fato das crianças trazerem conhecimentos já elaborados que se relacionam com algumas atividades que são propostas em sala. Dessarte, a criança tem ações que muitas vezes, desafia ou surpreende o/a professor(a) em suas práticas pedagógicas. Da mesma forma, que elas podem estar diariamente interagindo, por querer falar para alguém as suas experiências e vivências, o lugar que elas encontram mais espaço para isso, muitas vezes é na Escola Infantil, que tem esse caráter de estar aberta para compreender as expressões manifestadas pela criança.

A partir desse relato de Milly e Maitê, a autora Bujes (2001, p.21) nos mostra a importância da Educação Infantil. “Tudo isso, leva-me a pensar que a experiência da educação infantil precisa ser muito mais qualificada.” Pois, a busca de ter uma Educação Infantil de qualidade, precisa ser diária, para que nesse espaço a criança consiga ter um contato direto com a realidade, e, assim, possa descobrir e se redescobrir diariamente, compartilhando e amadurecendo nas suas experiências.

A outra professora Luna, nos aponta que o que chama sua atenção é que as crianças mostra, “Aquela vontade de tá sempre interagindo [...] são esses que são mais tímidos e de

repente eles apresentam para você algo que te surpreende, que você vê que eles estão evoluindo, se envolvendo, estão participando [...].”

A fala da professora é muito pertinente, pois, essa interação vai ocorrendo gradativamente, de tal modo, que aquelas crianças que eram mais tímidas conseguem manter relações e interagir com os demais, isso mostra que quando o/a professor/a está atento a sua prática, atento as crianças de forma a trabalhar para que elas estejam evoluindo, crescendo, isso, acaba sendo possível de modo, que as ações desta volta-se para propor meios, estratégias que faça com que a criança tenha progresso e não regrida.

Assim, a fala de Luna está articulada ao RCNEI, Brasil (1998, p.32), mostrando que

O desenvolvimento da capacidade de se relacionar depende, entre outras coisas, de oportunidades de interação com crianças da mesma idade ou de idades diferentes em situações diversas. Cabe ao professor promover atividades individuais ou em grupo, respeitando as diferenças e estimulando a troca entre as crianças.

A interação é um aspecto fundamental no crescimento da criança, ora, alguns são tímidos, outros não, e, isso, faz parte do processo de se conhecer, de conhecer o outro e assim manter relações, com outras crianças, com os brinquedos, os/as professores(as), os espaços e tudo que se encontra na creche ou pré-escola. De todo modo, é primordial que haja por parte da instituição esse respeito em questão do tempo de cada uma e as particularidades durante esse desenvolvimento da interação. Para concluirmos, trazemos a fala de Mel que

[...] o que mais chama a atenção é que eles não querem ouvir, eles querem pegar, se é uma Contação de história com o livro, eles querem o livro, se você faz com bexiga eles querem a bola para brincar, estourar, a atenção não está em querer ouvir a gente, está em querer pegar Então tudo que você organiza, o ambiente pra contar história, um tapete, eles querem pisar em cima do tapete, deitar no tapete, nas almofadas, então eu vejo que é mais eles querem pegar, sentir [...].

A exposição da professora em sua fala, mostra que as crianças, interagem de uma forma bem peculiar à sua idade, ao seu período de desenvolvimento, então essas ações das crianças acontecem justamente por elas, quererem tocar tudo para que possa conhecer determinado objeto, brinquedo. Isso tudo, faz parte de seu desenvolvimento, essa estratégia é o meio que as crianças utilizam para conhecer as coisas que estão ao seu redor e ao seu alcance. É relevante enfatizar, que essa etapa exige uma atenção redobrada tanto da família como dos(s) professores(as) que estão acompanhando e contribuindo para a formação da criança.

Felipe (2001, p.30) enfatiza que “[...] ao pegar um objeto, o bebê tem oportunidade de explorar e observar de forma atenta, percebendo suas propriedades (tamanho, cor, textura, cheiro, etc.) e aos poucos vai estabelecendo relações com outros objetos.” O autor dialoga com os estágios de Piaget, em que essas características estão voltadas para o estágio sensório-motor, o qual a criança vai tendo suas atividades direcionadas para manter contato direto com o objeto, o que oportunizará a ela a sentir e conhecer e assim interagir e ir desenvolvendo sua linguagem oral, expressando suas emoções e sentimentos.

Ações essas que podemos perceber mediante a fala de Mel, que retrata bem esse período em que a criança vivencia o estágio sensório-motor e com isso, tem essas atitudes bem expressivas, dessa necessidade de estar em contato direto com os brinquedos, como também com os materiais utilizados na hora das brincadeiras e em tanto outros momentos vivenciados na creche.

5 CONSIDERAÇÕES

A criança é colecionadora, dá sentido ao mundo, produz história e pertence a uma classe social.
Olhar o mundo a partir do ponto de vista da criança pode revelar contradições e dar novos contornos à realidade e conhecer a infância e as crianças favorece que o ser humano continue sendo sujeito crítico da história que ele produz (e que o produz)
(KRAMER, 2009).

Antes de apresentarmos nossas reflexões acerca deste trabalho, dialogamos com Kramer (2009), no sentido de que a criança é um sujeito que dá vivacidade a tudo que é encontrado nos espaços. Durante toda essa construção foi possível nos encontrar a cada temática, autor, fala das professoras que apresentavam o sentido de ser criança, de todo esse trajeto para que a criança fosse vista como um sujeito de direitos, de tal forma, que pudesse viver suas experiências, e nessas entrelinhas podíamos perceber o ser criança, a infância vivida, em alguns momentos negada. Trabalho esse que nos leva profundamente a perceber a criança e reconhecer a(s) infância(s) nos seus diversos contextos.

Desse modo, ao longo da pesquisa, os objetivos traçados, foram alcançados, de forma que todas as professoras trouxeram suas visões a partir da problemática trabalhada. Dessa maneira, na primeira temática foi possível analisar a concepção de criança e infância(s), em que as professoras em alguns momentos tem a fala parecida, e em outros as falas se diferenciam, suas ideias são articuladas mais para a criança como um ser ligado a brincadeira, dinâmico, com uma visão, ainda, da natureza infantil de ser uma criança inocente, indefesa que precisa ser moldada pelo adulto, ainda foi possível notar que elas, não mostram conhecimentos sobre a criança como um sujeito social de direitos, produtor de cultura, que constantemente cria e recria sua própria história.

No que diz respeito sobre o que entendiam sobre infância, todas trazem como uma vivência para a vida da criança, momento esse que muitas vezes são negados a criança, que há uma grande negligência acerca da criança, pois, muitos ainda não tem essa visão da criança como um sujeito de direito e assim o ver a criança volta-se para um sujeito que precisa crescer e se tornar um adulto para se adequar a sociedade. Nessa mesma ideia, é relevante destacar a

fala de Luna que enfatiza bem “Algumas crianças são privadas de viver a infância.” Podemos ver que a criança ainda é negada de viver a sua infância, e isso, nos instrui a pensar até que ponto a criança tem sido respeitada em suas particularidades.

Destacam ainda as diferenças entre as crianças, quando dizem que existem diversas infâncias, porém, sabemos que ainda nos espaços da Educação Infantil como em outros níveis de ensino, há essa generalização do sujeito, de tratar todos de uma única maneira, universalizando a criança e não considerando as suas particularidades. Atentando para isso, na temática sobre as brincadeiras, em que elas expõem suas visões e se há planejamento, como ocorre, muitas colocam que priorizam bastante as experiências das crianças, então vemos que há essa preocupação de conduzir os momentos em sala considerando também as vivências e conhecimentos prévios, de tal modo, que isso ocorre por meio da escuta, das brincadeiras, nos momentos do brincar em que buscamos contemplar todas para que cada um possa interagir a sua maneira.

Assim, foi notável como a brincadeira é valorizada, a ênfase que sempre argumentam em suas falas sobre esse momento ser essencial, que promove diversas formas da criança, interagir, se desenvolver, socializar seus conhecimentos. É nesse véis, que notamos como na Educação Infantil percorre essa valorização do brincar, claro, que não podemos generalizar e dizer que todas as instituições pensam nesse seguimento, mas, é por meio do contato com a creche e a pré-escola que muitas crianças acabam tendo essa oportunidade de desfrutar da infância, de ter contato com outras crianças, de brincar, pois, muitas delas não chegam a ter essa chance em seus lares e a Educação Infantil felizmente torna-se esse espaço que possibilita a criança de estar em contato com a ludicidade, as brincadeiras e a vivência das infâncias.

A partir dessa pesquisa sobre a(s) infância(s) buscamos compreender quais eram as atividades trabalhadas, e durante toda a coleta de dados, percebemos que são variadas as atividades desenvolvidas com as crianças, de forma, que há um olhar para o trabalho com as experiências das crianças, ressaltando, que todas trabalham de uma forma peculiar articulada a ludicidade e sempre relacionando as atividades a família, as vivências que eles tem fora desse espaço.

Pensamos que isso é essencial, pois a criança, é um ser dinâmico e ela nos desafia a estar sempre pesquisando, dialogando com vários espaços para lhe proporcionar experiências peculiares ao seu desenvolvimento, e para que essa vivência seja cada vez mais qualificada e que atenda aos seus direitos e especificidade.

Sabemos que a diversidade de infâncias ainda não é valorizada na sua completude na sociedade atual, que a criança em si ainda é muito negligenciada e que esse significado da(s) criança(s) e infância(s) precisa ser bastante discutido, de modo que possa levar essas discussões para os próprios espaços da Educação Infantil, já que essas construções sobre criança e infância(s) são diários. Contudo, é preciso ter cuidado para que essas construções não estejam associadas à um discurso tradicionalista e dominante que venha a inferiorizar a criança, desconsiderando seu papel social.

Dessa forma, chegamos ao fim desse trabalho com a certeza da importância de estudar mais sobre as crianças e a(s) infância(s), bem como de que nossos objetivos foram alcançados de forma que a problemática foi respondida, nos dando um dado de informações bastante significativo para o desenvolver e a conclusão deste trabalho. No que concerne a fala delas foi notável a compreensão de cada uma sobre a criança e infância(s), de forma que se diferenciavam a partir da visão particular de cada uma, com diferentes pontos de vista sobre o objeto de estudo.

Sendo assim, evidenciamos a importância desse trabalho sobre a(s) infância(s), tanto para nós que fizemos todo o percurso, como para o curso de Pedagogia e outros cursos e sujeitos que dialogam e trabalham nos diversos espaços com a criança. Para tanto, esse trabalho, foi apenas o início de questões que nos inquietam a estudar sobre a temática em questão na Educação Infantil, de tal forma, que nos instiga a querer realizar outros trabalhos futuros para dialogar diretamente com a criança por meio de objetivos e questões que julgamos necessário compreender para que a criança realmente seja tratada como um sujeito de direito, e viva a infância como criança que é, e que está sempre construindo cultura e desafiando os espaços em que se encontra inserida, para que estes estejam atentos as suas peculiaridades muito originais de ser criança.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2 ed. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Afiliada, 1981.

ABRAMOWICZ, A. et al. **Infâncias em Educação Infantil Campinas**, v. 20, n. 3 (60), p. 179-197, set./dez. 2009. Disponível em: <file:///G:/%C2%A0/TCC-%20INF%C3%82NCIAS/Artigos%20usados%20no%20TCC/Inf%C3%A2ncias%202009.pdf>. Acesso em: 24 maio. 2018.

_____, MORUZZI, A.B. **As ciências humanas e a(s) criança(s) em infância(s)**. Cuiabá, 2013.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional** – Lei 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Presidência da República. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 07 set. 2017.

_____. **Constituição Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 05 set. 2017.

_____, **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica** / Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 04 set. 2017.

_____. **Lei nº 12.796, 4 de abril de 2013**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1>. Acesso em: 04 set. 2017.

_____. **Lei nº 8.069, de julho de 1990**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm>. Acesso em: 04 Set. 2017.

_____. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm>. Acesso em: 04 set. 2017.

_____. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf>. Acesso em: 25 mai. 2018.

_____. Resolução n. 4, de 13 de julho de 2010. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de julho de 2010, Seção 1, p. 824. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6704-rceb004-10-1&category_slug=setembro-2010-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 07 set. 2017.

BARBOSA, M.C.S. Para começo de conversa. In: **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____, HORN, M. Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil. In: BARBOSA, S. N. F. **A infância, a criança e a educação infantil: encontros possíveis**. Rio de Janeiro: PUC-Rio. Departamento de Educação, 2004. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/5394/5394_3.PDF>. Acesso em: 20 mai. 2018.

BUJES, M. I. E. Escola Infantil: Pra que te quero? In: CRAIDY, C; KAERCHER, G. (Orgs) **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CARVALHO, S. P. **Os primeiros anos são para sempre**. CEERT, 2011.

CRAIDY, C. M. Educação Infantil e as Novas Definições da Legislação. In: CRAIDY, C; KAERCHER, G. (Orgs). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

DORNELLES, L. V. Na escola infantil todo mundo brinca se você brinca. In: CRAIDY, M; KAERCHER, G. E.S. (Orgs). **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

FELIPE, J. O Desenvolvimento Infantil Na Perspectiva Sociointeracionista: Piaget, Vygotsky, Wallon. In: CRAIDY, C; KAERCHER, G. (Orgs). **Educação Infantil: pra que te quero?** – Porto Alegre: Artmed, 2001.

FORMOSINHO, J. O. O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre os saberes e os afetos, entre a sala e o mundo. In: MACHADO, M. L. (Org). **Encontro e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

FOUCAULT, M. **História da Sexualidade**. vol. 1. A vontade de saber. 3ª edição. Rio de Janeiro: Graal, 1977.

FREIRE, A. Formação de Educadores Em Serviço: Construindo Sujeitos, Produzindo Singularidades. In: KRAMER, S. et al. **Infância e Educação Infantil**. Campina: Papyrus, 1999.

GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

_____. Infância e Educação: O Necessário Caminho De Trabalhar Contra A Barbárie. In: KRAMER, S. et al. **Infância e Educação Infantil**. Campina: Papyrus, 1999.

_____. **Infância, Cultura Contemporânea E Educação Contra A Barbárie**. Brasil, jul. 2000. Disponível em: <<http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/viewFile/23857/16830>>. Acesso em: 24 maio. 2018.

_____. **O papel social da pré-escola.** São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1986.

KUHLMAN, J. M. **Infância e educação infantil:** uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LAKATOS, E. M. **Metodologia científica.** 5 ed. Reimpr. São Paulo: Atlas, 2009.

LARROSA, J. O Enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: LARROSA, J; L, N. P. **Imagens do outro.** Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

LUSTIG, A. L. et al. **Criança E Infância:** Contexto Histórico Social. Cáceres-MT 2003.

MAIA, J. N. **Concepções De Criança, Infância E Educação Dos Professores De Educação Infantil.** Campo Grande-MS. 2012. Disponível em: < file:///G:/%C2%A0/TCC-%20INF%C3%82NCIAS/artigos/tcc,%20infancia.pdf>. Acesso em: 23 maio. 2018.

MOSS, P. Reconceitualizando a infância: crianças, instituições e profissionais. In: MACHADO, M. **Encontros e Desencontros em Educação Infantil.** São Paulo: Cortez, 2002.

NASCIMENTO, E. C. M. **Processo histórico da educação infantil no brasil:** educação ou assistência? S/D. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/17479_9077.pdf>. Acesso em: 07 set. 2017.

NASCIMENTO, C. T. et al. **A Construção Social Do Conceito De Infância:** Uma Tentativa De Reconstrução Historiografica, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 04 -18, jan. / jun. 2008. Disponível em: < file:///C:/Users/usuario/Downloads/1394-2317-1-PB.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2018.

NAVARO, M.S; PRODÓCIMO, E. Brincar e mediação na escola. **Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Florianópolis**, v. 34, n. 3, p. 633-648, jul./set. 2012. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbce/v34n3/v34n3a08.pdf>>. Acesso em: 23 maio. 2018.

NUNES, M. F. R. **Educação infantil no Brasil:** primeira etapa da educação básica. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretária de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

_____. Educação infantil: instituições, funções e propostas. In: CORSINO, P. (org.). **Educação infantil:** cotidiano e políticas. Campinas: Autores Associados, 2012.

OSTETTO, L. E. Planejamento na educação infantil mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, L. E. (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil:** partilhando experiências de estágios. Campinas: Papirus, 2000.

PASCHOAL, J; MACHADO, M. A História Da Educação Infantil No Brasil: Avanços, retrocessos E Desafios Dessa Modalidade Educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.33, p.78-95, mar. 2009 - ISSN: 1676-2584. Disponível em: < <http://www.ceap.br/material/MAT14092013163751.pdf>>. Acesso em: 06 set. 2017.

PEREIRA, R. M. R; SOUZA, S. J. Infância, conhecimento e contemporaneidade. In: KRAMER, S; LEITE, M. I. F. P. (Orgs). **Infância e produção cultural**. Campinas: Papirus, 1998.

SARMENTO, M. J. Visibilidade social e Estudo da Infância. In: VASCONCELLOS, V. M. R. de; SARMENTO, M. J. **Infância (In)visível**. Araraquara: Junqueira e Marin, 2007.

_____. **Sociologia da Infância: Correntes e Confluências**. In SARMENTO, M. J; GOUVÊA, M. C. S. (org.) (2008). Estudos da Infância: educação e práticas sociais. Petrópolis. Vozes, 2008. Disponível em:

<<http://www2.fct.unesp.br/simposios/sociologiainfancia/T1%20Sociologia%20da%20Inf%20ancia%20Correntes%20e%20Conflu%20EAncias.pdf>>. Acesso em: 03 fev. 2018.

SILVA. A. B. **Múltiplas Faces Da Infância: Concepções Que Se Constroem No Mundo Contemporâneo**. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Educação, Comunicação e Artes. Londrina. 2009. Disponível em:

<<http://www.uel.br/ceca/pedagogia/pages/arquivos/AMANDA%20BERTOLA%20DA%20SILVA%20.pdf>>. Acesso em: 02 fev.2018.

APÊNDICES



APÊNDICE A APÊNDICE A

UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA



QUESTIONÁRIO DE CARACTERIZAÇÃO E ROTEIRO DE ENTREVISTA COM PROFESSORAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

1. Nome:
Idade:
2. Estado Civil:
3. Cidade:
4. Formação:
5. Quanto tempo de magistério:
6. Nível ou Turma que trabalha:

- 1) Para você o que significa criança?
- 2) De acordo com tua experiência, enquanto docente, o que significa infância(s)?
- 3) Para você o que significa a brincadeira na vida das crianças que estão em salas de Educação Infantil?
- 4) Como são planejadas as brincadeiras para as crianças que frequentava a Educação Infantil?
- 5) Quais as atividades que são priorizadas em sala?
- 6) Quando as crianças participam de suas aulas, o que mais te chama à atenção nas atividades que elas realizam?

APÊNDICE B



UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
UNIDADE ACADÊMICA DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Prezado(a) participante,

Sou estudante do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal de Campina Grande, *campus* de Cajazeiras/PB e estou realizando uma pesquisa sob a orientação da Prof. Dr^a Zildene Francisca Pereira (UFCG), cujo objetivo é analisar a concepção de infância sob a ótica de professores(as) da Educação Infantil.

Sua participação envolve uma entrevista, que será gravada com duração aproximada de vinte minutos. A participação nesse estudo é voluntária e se você decidir não participar ou quiser desistir poderá fazê-lo em qualquer momento.

Na publicação dos resultados, desta pesquisa, sua identidade será mantida no mais rigoroso sigilo e serão omitidas todas as informações que permitam identificá-lo(a). Mesmo não tendo benefícios diretos em participar, indiretamente você contribuirá com a produção de conhecimento científico na área educacional.

Quaisquer dúvidas relativas à pesquisa contatar com a Professora Orientadora Zildene Francisca Pereira, e-mail: denafran@yahoo.com.br e a Pesquisadora Kaliane Kelly Batista e-mail: kalianekellybb@gmail.com

Atenciosamente,

Assinatura da Estudante
Matrícula 214130218

Assinatura da Professora Orientadora

Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido(a) e dou o meu consentimento para participar da pesquisa e para publicação dos resultados. Estou ciente que recebi uma cópia desse documento.

Assinatura do Participante Voluntário(a) da Pesquisa
RG:

São João do Rio do Peixe/PB, _____ de março de 2018.