



UNIVERSIDADE  
ESTADUAL DE LONDRINA

---

VANESSA LAINE ANDREOTTI

**INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL:  
RESPEITO AOS DIREITOS DA CRIANÇA**

---

Londrina  
2012

VANESSA LAINE ANDREOTTI

**INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL:  
RESPEITO AOS DIREITOS DA CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Departamento de Educação  
da Universidade Estadual de Londrina.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup> Jaqueline Delgado  
Paschoal.

Londrina  
2012

VANESSA LAINE ANDREOTTI

**INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL:  
RESPEITO AOS DIREITOS DA CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado ao Departamento de Educação  
da Universidade Estadual de Londrina.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Jaqueline Delgado Paschoal  
Universidade Estadual de Londrina

---

Anilde Tombolato T. da Silva  
Universidade Estadual de Londrina

---

Juarez Gomes  
Universidade Estadual de Londrina

Londrina, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_.

*À todos os profissionais da área de  
Educação Infantil, inclusive àqueles  
que não atuam nessa modalidade de  
ensino.*

*À todas as crianças que merecem  
amor, dedicação e respeito.*



## **AGRADECIMENTOS**

À minha orientadora, Jaqueline Delgado Paschoal não só pela constante orientação neste trabalho, mas sobretudo pela sua amizade, compreensão e disposição em me ajudar. Admirada pela sua dedicação e seriedade, creio que és um exemplo de profissional, além de tudo isso, contribuiu grandemente em minha formação acadêmica inicial.

Aos professores da graduação, que estiveram dispostos a compartilhar experiências e conhecimentos necessários para a minha formação.

À professora Anilde e ao professor Joarez, por disponibilizarem parte do seu tempo participando da banca examinadora de meu trabalho.

À minha mãe, Lourdes da Silva, que esteve em todos os momentos ao meu lado, participando dos momentos bons e ruins de minha vida, dizendo sempre palavras positivas que me fizeram seguir em frente com mais força e certeza de vitória. E a alguns familiares. Amo muito vocês!

Aos colegas que estiveram presentes (ajudando direta ou indiretamente), compartilhando experiências que colaboraram para que a minha visão acerca da educação fosse mais ampla. Serei sempre agradecida à todos, exclusivamente a Deus!

*Tanto faz. Nós amamos as crianças, tais como são, elas são a doçura, a esperança, a luz da nossa vida, nossa alegria e nosso repouso. Por que espantá-las, prostá-las, atormentá-las? Que vivem livres e felizes.*

*Janusz Korczak (1986)*

ANDREOTTI, Vanessa Laine. **Infância e Educação Infantil: Respeito aos direitos da criança**. 39 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

## RESUMO

O presente trabalho teve como objetivo principal analisar criticamente a infância da criança na sociedade contemporânea, tomando como ponto de partida à organização do trabalho pedagógico do professor nas escolas infantis. Justifica-se a intenção do mesmo pois, no cotidiano verificamos que, embora a criança seja reconhecida como sujeito de direitos, inclusive o direito à uma educação de qualidade, nem sempre esse pressuposto se concretiza na ação do professor. Como metodologia, optou-se pela Pesquisa Qualitativa de caráter bibliográfico. É importante ressaltar que houve uma grande mudança no conceito de infância ao longo do tempo, mas que ainda hoje faz-se presente alguns aspectos adultizados que eram comuns na época antiga. Assim, os resultados da pesquisa apontam que é de suma importância valorizar a infância como uma fase de desenvolvimento da criança em seu sentido pleno não só na família, mas nas instituições infantis. Desta maneira o olhar tanto de docentes quanto de pedagogos atuantes nesse nível de ensino, seja focado nas especificidades de cada criança, priorizando na prática cotidiana o respeito aos direitos destas previsto nas leis. Contudo, para que a infância destas seja respeitada é fundamental que os profissionais dessa área tenham uma formação pedagógica altamente qualificada.

**Palavras-chave:** Infância; Criança, Educação infantil, Cidadania.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

<b>Figura 1</b> – Infanta Margarita, de Diego Velásquez .....	13
<b>Figura 2</b> – Infante Don Diego, de Alonso Coello .....	13
<b>Figura 3</b> – Cena de Família, de Adolfo Augusto Pinto .....	15
<b>Figura 4</b> – Inserção da criança no mundo do adulto .....	16
<b>Figura 5</b> – Criança cuidando de outra criança .....	17
<b>Figura 6</b> – Capitalismo, sonhos comprados .....	18
<b>Figura 7</b> – Crianças brincando na escola .....	26
<b>Figura 8</b> – Criança estudando na escola .....	26
<b>Figura 9</b> – Criança pintando na escola .....	26
<b>Figura 10</b> – Criança alimentando-se .....	26
<b>Figura 11</b> – Criança no banho na escola .....	27

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	9
CAPÍTULO I: HISTORIA E CONTEXTUALIZAÇÃO DA INFÂNCIA .....	12
CAPÍTULO II: A FUNÇÃO PEDAGÓGICA DA ESCOLAS INFANTIS .....	20
CAPÍTULO III: A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL .....	30
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	36
REFERÊNCIAS.....	38

## INTRODUÇÃO

Atualmente, verifica-se que a criança tem sido alvo de grandes discussões não só nos diferentes campos do conhecimento, mas nas políticas públicas e, sociedade em geral. Apesar do espaço conquistado, sobretudo por meio da legislação que reconhece a criança como cidadã, sujeito de direitos; verificamos que ainda hoje, muitas crianças não vivenciam suas infâncias, já que são adultizadas precocemente. De um modo geral, transmite-se à criança deveres e fazeres não correspondentes ao seu momento, ao seu desenvolvimento. Romper com isso exige que a escola, trabalhe em parceria com as famílias, desenvolvendo um trabalho conjunto.

Justificamos a importância desse estudo, pois consideramos que a infância é um momento rico, em que a criança desenvolve sua capacidade de imaginar, criar, sonhar, brincar, conhecer, enfim, descobrir o mundo a sua maneira e isso é o mais importante para ela. Assim, a aspiração pela temática da presente pesquisa, decorreu das discussões em sala de aula, na disciplina de Trabalho Pedagógico na Educação Infantil, no segundo ano de graduação. Essa discussões despertaram a curiosidade em saber se os direitos da criança consagrados nas leis, principalmente o respeito a infância são de fato valorizados no contexto das instituições de atendimento à essa faixa etária.

Neste sentido, como problema de pesquisa, levantamos a seguinte questão: "A organização do trabalho pedagógico do professor, respeita os direitos da criança, valorizando assim a sua infância no cotidiano das escolas infantis"?

Como objetivo geral nossa pretensão foi analisar criticamente a infância da criança na sociedade contemporânea, tomando como ponto de partida à organização do trabalho pedagógico do professor nas escolas infantis. Como objetivos específicos a intenção foi: traçar a trajetória histórica e a contextualização da infância; analisar as leis e as políticas públicas de atendimento à criança; conhecer a trajetória histórica da função das escolas de educação infantil até os dias atuais e discutir o processo de formação dos professores que atuam nesse nível de ensino.

Como metodologia de trabalho optou-se pela pesquisa bibliográfica, pois de acordo com Cervo e Bervian *apud* Kahlmeyer-Mertens et al (2007, p. 27), a

metodologia orienta o universitário na tomada de decisões oportunas exigida no processo de investigação científica, permitindo o desenvolvimento do raciocínio lógico e a criatividade. Dessa forma ela serve de auxílio, norteando a construção da pesquisa acadêmica.

A respeito da pesquisa em seu nível científico (bibliográfica), Demo (*apud* Pescuma, 2005, p.13) aponta que "a pesquisa implica diálogo constante com a realidade com a finalidade de descobrir e criar conhecimento fundamentado no confronto entre teoria, método, experiência e prática", e essa pesquisa exige que o sujeito tenha capacidade própria de elaboração.

No capítulo 1 – História e contextualização da infância, analisamos o conceito de infância e suas transformações ao longo do tempo, partindo da idade média, onde este conceito não existia e a adultização da criança era visivelmente destacada no cotidiano destas, em seguida, a fase de 'papa-ricação' e 'moralização' onde na primeira dava-se total liberdade às crianças e na segunda, sériamente objetivava-se a inserção a formação racional e cristã e, por fim, como a criança é vista na atual sociedade de consumo e sua inserção no âmbito da lei.

No capítulo 2 – A Função pedagógica das escolas infantis, discutimos as diversas funções que a educação infantil assumiu nas instituições, acompanhando as transformações no conceito de infância, dentre elas a fase assistencialista com ênfase no cuidado, logo após a fase compensatória, visando compensar as carências no desenvolvimento da criança e, em seguida, a função integrada do cuidar e educar objetivando o desenvolvimento pleno da criança, já que atualmente a infância é vista como um momento específico e importante na vida desta e a prática pedagógica deve ser conduzida de forma flexível às suas especificidades.

No capítulo 3 – Formação do professor da educação infantil, argumentamos a respeito da formação do profissional que atua junto à criança pequena/atuará nessa modalidade de ensino, apontando situações importantes que ocorrem nos cursos de formação no quesito organização curricular e metodológica, em seguida traz a questão de gênero, muito forte no curso de Pedagogia e as rotulações e seleções excludentes, além disso, ressalta a importância de um curso que forme pedagogos preparados e com objetivo de seguir ampliando os conhecimentos adquiridos na academia, na militância pela qualidade e pela valorização da infância.

Como contribuição, este trabalho pretende fazer com que o olhar da sociedade, principalmente dos profissionais atuantes na educação infantil seja focado nas especificidades de cada criança, priorizando o respeito aos direitos desta, que são garantidos por lei e que devem ser garantidos na realidade contextual em que elas estão inseridas e, valorizar a infância como um momento importante de seu desenvolvimento. Espera-se que essa contribuição afete cada leitor, ampliando o seu conhecimento acerca das modificações tanto no conceito de infância, quanto na dinâmica das instituições de educação infantil, despertando o engajamento por uma práxis transformadora.



## 1 HISTORIA E CONTEXTUALIZAÇÃO DA INFÂNCIA

Para entendemos o conceito de infância na sociedade atual, é preciso termos clareza das diversas transformações que ocorreram ao longo do tempo envolvendo a criança nos vários contextos sociais.

Do ponto de vista histórico, na Idade Média era visível a ausência do conceito de infância, pois nesse período a criança não era reconhecida pelo adulto em suas especificidades, o que a tomava um ser sem notoriedade, sujeita a morte precocemente. Assim, o não reconhecimento impedia que fosse destinado a essa população pequena um ambiente apropriado, com características diferenciadas do ambiente dos adultos.

Ariès (1981, p. 157) destaca que "assim que a criança superava esse período de alto nível de mortalidade, em que sua sobrevivência era improvável, ela se confundia com os adultos". Isso era visível porque não havia distinção na vida cotidiana de ambos, pois igualavam-se tanto nas vestimentas, quanto nos lugares frequentados e provavelmente, até no comportamento.

Cambi resume esse momento salientando que,

"[...] as crianças, na Idade Média, têm um papel social mínimo, sendo, muitas vezes, consideradas no mesmo nível que os animais (sobretudo pela altíssima mortalidade infantil, que impedia um forte investimento afetivo desde o nascimento), mas não na sua especificidade psicológica e física, a tal ponto que são geralmente representadas como "pequenos homens", tanto na vestimenta quanto na participação na vida social. (CAMBI *apud* FRANCO, 2002, p. 31)

Dessa forma, logo ao nascerem, as crianças que passavam a fase mais provável de morte, eram inseridas no modo de vida dos adultos, muitas vezes praticando as mesmas atividades. Desse modo, via-se nas crianças traços de homens e mulheres adultos num corpo infantil, ou seja, pequeno e frágil.

Ariès (1981, p.156) ao falar sobre o sentimento da infância na sociedade medieval, lembra que o mesmo "corresponde à consciência da particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem"; mas essa consciência de particularidade não existia nesse período, devido à forma como a criança vivia. As figuras 1 e 2 retratam muito bem tanto nas vestimentas,

quanto na postura de ambas às crianças, a forma 'adultizada' enraizada nos pequenos infantes desse período.



Figura 1: Infanta Margarita, de Diego Velázquez.  
Fonte: Google, 2012.



Figura 2: Infante Don Diego, de Alonso Coello.  
Fonte: Google, 2012.

Por volta dos séculos XVI e XVII, surgem dois grandes momentos que marcaram a história da infância, estando presentes nessa época dois novos olhares: 'papaicação' e 'moralização'. No primeiro momento, esta é enfatizada como um ser dotado de "ingenuidade, gentileza e graça" (ARIÈS, 1981, p.157), sentimento caracterizado como 'papaicação' que influenciava a ação da família para com os filhos, onde dava-se à criança total liberdade sem haver qualquer tipo de repreensão, uma visão que originou-se nas camadas superiores da sociedade.

Em contraposição a essa benevolência dos pais para com os filhos, surge "um sentimento sério e autêntico da infância"; buscava-se "penetrar na mentalidade das crianças", por meio da educação (que se tomou valorizada), "uma razão ainda frágil e que fizesse delas homens racionais e cristãos", sendo esse princípio fortemente defendido pelos moralistas do século XVII. (ARIÈS, 1981, p.164)

Percebe-se que esse período foi permeado por dois extremos, o primeiro, por não haver limites na educação dada pela família às crianças e, o segundo, por haver certa imposição religiosa na conduta destas, mesmo não sendo forte.

Vale ressaltar que, um século depois, a presença da 'paparicação' e 'moralização' da criança, continuarão presentes, juntamente com outra nova visão. Se antes a criança era parte integrada no convívio adulto, desempenhando muitas vezes tarefas que não lhe cabiam, na modernidade elas passam a viver menos expostas dentro de seus lares, mais próximas de seus familiares. Com essas transformações históricas no olhar a criança, pode-se afirmar que "a ideia de infância não existiu sempre e nem da mesma forma." (FRANCO, 2002, p.31)

Somente no contexto histórico e social da modernidade é que surge a ideia de infância, em razão da transformação da sociedade nas formas de organização.

Uma forma de estrutura mais moderna, localizada nas áreas urbanas e conhecida como família burguesa ou nuclear, estabelece um novo padrão de relação entre seus membros [...] caracterizando um estreitamento dos laços afetivos, nos quais a criança ocupou um lugar privilegiado. (HADDAD, 1993, p. 22-23)

De acordo com essa contribuição, é notória a amplitude de responsabilidades da família para com a criança, que veio a ser privada da socialização antes vivenciada a todo o momento, sendo acolhida com mais visibilidade ao seio familiar. A figura 3 vem trazer a representação desse acolhimento e privação.





Figura 3: Cena de Família, de Adolfo Augusto Pinto.  
Fonte: Google, 2012.

Como explicam Machado e Paschoal (2007, p. 20), "[...] foi preciso uma longa caminhada histórica para que as crianças fossem percebidas em sua plenitude" e argumentam que a infância foi reconhecida como um tempo de direitos apenas na sociedade contemporânea. Portanto, vê-se que o reconhecimento da infância como um momento próprio da criança, foi algo que levou muito tempo para ser efetivado, tendo que passar por várias situações consideradas, de certo modo, desumanas.

Contraditoriamente a esses direitos, com o sistema capitalista vigente em pleno século XXI, a criança parece estar inserida num contexto em que se alimenta o "desaparecimento da infância". (BAZÍLIO; KRAMER, 2003, p. 87)

Discorrendo sobre essa situação vivida pelas crianças atualmente, Bazílio e Kramer (2003, p.86) trazem a contribuição de Postman (1999), que enfatiza que na era pós-industrial, a ideia de infância, invenção humanitária da modernidade, estaria destruída. Contudo, pode-se afirmar que as exigências do sistema capitalista, a forma de estruturação da família e a forte influência tecnológica, afetam essa ideia de desaparecimento e destruição da infância.

De acordo com Franco (2002, p.33), "as aulas de balé, inglês, natação, computação, assim como a necessidade precoce da inserção no mundo dos adultos acaba transformando essas crianças em pequenos adultos". A partir disso, vê-se que o excesso de atividades no cotidiano das crianças (de nível

econômico superior) é praticamente obrigatório, para que a aceitação destas pela sociedade se concretize de fato.

Por outro lado, com as crianças de nível econômico inferior, também existem exigências que obrigam-nas a assumir papéis em que não lhes são cabíveis, como por exemplo, papel de pai e mãe enquanto estes vão a trabalho, ou até mesmo quando elas próprias vão em busca de uma fonte de renda se esta não existe.

As figuras 4 e 5 apresentam essas seguintes situações cotidianas, vividas/(re) vividas pelas crianças.



Figura 4: Inserção da criança no mundo do adulto.  
Fonte: Google, 2012.





Figura 5: Criança cuidando de outra criança.  
Fonte: Google, 2012.

Essa sobrecarga na vida das crianças têm sido algo que desperta grande preocupação, pois se a instituição família assume esse tipo de papel, conseqüentemente impossibilita as crianças de viver uma infância feliz. Para tanto, vê-se que a 'adultização' da criança é muito forte, praticamente em todas as relações cotidianas.

Hoje, encontramos o adulto organizando a forma de ser da criança conforme a sua visão, a sua maneira de ser. O que ele acredita que vai ser bom para seu filho é o que prevalece (o que nem sempre é o mais indicado para a criança). Pode-se dizer que se aliena e constrói-se a infância em função do outro. (FRANCO, 2002, p. 32)

Percebe-se que foi tirado da criança o prazer do riso, do brincar, do imaginar, do sonhar, enfim, o prazer de ser criança, sendo o brilho da infância ofuscado pelo querer do adulto.

A respeito do "grande avanço tecnológico" advindo da industrialização crescente, a concepção de infância, conseqüentemente, foi alterada. Silva e Oliveira (2007, p.35) colocam que,

a infância, como conhecemos hoje, vai sendo construída por um processo de produção de necessidades, baseado no mercado de imagens culturais e na indústria da comunicação, que se move pela voracidade por ganho de capital sem limites.

Com esse argumento, entende-se que o 'ter' é fundamental. Assim, a criança nasce num mundo em que o sonho pode ser comprado e, na medida em que vai surgindo novos sonhos despertados pela mídia, esta é envolvida pela necessidade de alimentar tal desejo. Desse modo,

[...] as concepções sobre a infância tornam-se canônicas ou predominantes e afetam os contextos sociais, culturais, educacionais, legais, políticos e econômicos, que por sua vez, moldam a "infância" como uma construção cultural em conformidade com suas normas. (SILVA; OLIVEIRA, 2007, p.35)

Na figura 6, a imagem ressalta a marca do consumismo desde cedo na vida dos pequenos.



Figura 6: Capitalismo, sonhos comprados.  
Fonte: Google, 2012.

Mesmo a criança atual mantendo os mesmos traços da criança do período medieval, adultizada no comportamento, vestimenta, atividades de cotidianas e de lazer, dentre outras, a militância é a de que enquanto sendo um sujeito de direitos, que elas possam ser respeitadas como tal.

É preciso lembrar que, a partir do século XX houve diversas conquistas no âmbito da lei, uma delas foi a Declaração dos Direitos Humanos, a Declaração Universal dos Direitos da Criança em 1959 e, a aprovação da Convenção Internacional dos Direitos da Criança em 1989 que intensificou as contribuições da Declaração de 1959.

Esse novo olhar à infância destaca-se logo de início no Preâmbulo da Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959, onde o objetivo principal é o de que "a criança tenha uma infância feliz", composta por direitos que estende-se a todas as crianças sem haver exceção. Destaca-se o direito a proteção especial perante a lei; nome e nacionalidade; benefícios da previdência social; tratamento, educação e cuidados especiais às crianças com incapacidade física, mental ou social; amor e compreensão dos familiares; educação gratuita e compulsória pelo menos no grau primário; socorro; dentre outros.

Partindo das contribuições legais internacionais, o Brasil, especificamente, adotou medidas para que esse avanço chegasse ao país, elaborando em 1988 a Constituição Federal, em 1990 o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e, em 1996 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Tendo em vista essas modificações conceituais sofridas ao longo dos anos, envolvendo a criança, percebe-se que os sentimentos, valores e atenção a elas conferida, alteram-se conforme a própria dinâmica econômica e social, pois "não há, e não houve uma única forma de se compreender e de se relacionar com a infância, ainda que em uma mesma sociedade, em um mesmo período". (CORRÊA, 2003, p. 89) Portanto, deparamo-nos com formas diferenciadas de se pensar a criança.

De acordo com a classificação de Machado e Paschoal (2007, p. 20) são "diferentes tipos de infância, vivenciadas por diferentes tipos de crianças". Como exposto, a criança hoje não é mais a mesma de ontem, pois está amparada legalmente e possui seus direitos enquanto cidadã e, para que isso se concretize de fato, é necessário inseri-la desde pequena em um ambiente estimulador que possibilite o acesso ao conhecimento tanto do mundo, quanto de si mesma e esse ambiente é o da escola, onde o acesso inicial inicia-se na educação infantil, que também é permeada de direitos e deveres e que também sofreu mudanças ao longo dos anos, acompanhando a dinâmica da sociedade em geral.



## 2 A FUNÇÃO PEDAGÓGICA DAS ESCOLAS INFANTIS

Com as diversas transformações acerca do conceito de infância, a criança obteve "conquistas" que hoje lhe é garantida por direito: o acesso à educação infantil, que foi adequando-se ao modo de ver a infância no decorrer do tempo. A história nos relata que, no Brasil, as creches e pré-escolas surgiram no início do século XX, acompanhando os processos decorrentes da implantação do sistema capitalista no país.

De acordo com Oliveira (1992, p.18), num primeiro momento, essas instituições tinham como função a guarda das crianças, pois com a inserção da mulher no mercado de trabalho, era necessária a existência de creches e pré-escolas de caráter assistencial, sendo considerado um fator secundário no cuidado das crianças na ausência da família. É importante lembrar que as poucas creches nas décadas de 30, 40 e 50 que existiam fora das indústrias, estavam sob responsabilidade de entidades filantrópicas, portanto, não era obrigação do Estado suprir as necessidades de tais instituições.

Nesse período, as instituições preocupavam-se somente com o que se relacionava a saúde, pois as mortes das crianças eram decorrentes também pela falta de cuidados da família para com elas. Haddad (1993, p. 25-26) ressalta que, além de atender aos filhos das famílias pobres que necessitavam trabalhar, "também se propagavam critérios considerados apropriados ao cuidado da criança, evitando os perigos que levassem à vagabundagem e a morte" e, em relação a sua função assistencial, vinculada a ideia de falta de família, cabia-lhe trabalhar as questões morais, econômicas e higiênicas.

As creches eram entendidas como um 'mal necessário', "planejadas como instituição de saúde, com rotinas de triagem, lactário, pessoal auxiliar de enfermagem" e uma forte preocupação com a higiene do ambiente físico (OLIVEIRA, 2002, p.100). Com a dinâmica destas instituições, percebe-se que o cuidado era um fator muito importante deixando-se de lado as atividades voltadas à educação das crianças, sendo defendidas em grande parte pelos médicos da época.

Logo após esse período de guarda e assistência das crianças, passa-se a haver uma relação à ideia de educação nas décadas de 60 e 70, cabendo às creches "compensar deficiências bio-psico-culturais apresentadas no

desenvolvimento da criança" (HADDAD, 1993, p.28), dando origem à educação compensatória.

De acordo com Abramovay e Kramer (1986, p.30), a proposta compensatória vinculava-se "diretamente à compensação das 'carências' infantis, através do adestramento das crianças nas habilidades e conhecimentos que não possuíam", nesse caso, concluía-se que a família não tinha condições de garantir um avanço desejável na vida escolar da criança, destinando-se às instituições cobrir/compensar tais faltas.

Nessa etapa educacional, o atendimento às crianças estendeu-se não somente a classe pobre, mas também as outras classes, pois cada vez mais o número de mulheres no mercado de trabalho aumentava nesse período. Contudo, havia uma diferenciação explicitada por Oliveira (1992, p.21) ao dizer que,

enquanto que as crianças pobres eram atendidas em creches com propostas que partiam de uma ideia de carência e deficiência, as crianças mais ricas eram colocadas em ambientes estimuladores e consideradas como tendo um processo dinâmico de viver e desenvolver-se.

Fica evidente que essa diferenciação, melhor dizendo, desigualdade no atendimento infantil nessas instituições, integrava-se aos ideais capitalistas, onde as divisões de classes eram (e ainda são) predominantes. Preparavam-se os futuros cidadãos de forma hierarquizada, ou seja, os mais favorecidos economicamente recebiam os conhecimentos fundamentais para manterem-se "no topo" e, os menos favorecidos, a serem passivos ao sistema e as condições estabelecidas pelo mercado de trabalho. Analisando essa perspectiva de educação, vê-se a estigmatização sofrida pela população pobre, na etapa compensatória.

Com algumas mudanças nos anos 80, a criança conquistou visibilidade no âmbito da lei. Conforme Forest (2003, p.3) afirma, "a partir desse período, as instituições passaram a ser pensadas e reivindicadas como lugar de educação e cuidados coletivos das crianças de zero a seis anos". No Brasil, essa visibilidade iniciou-se pela formulação da Constituição Federal de 1988.

Nela, o Estado garante um dos mais importantes direitos da criança, o direito a educação infantil. O artigo 208, inciso IV, menciona que,

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

IV- atendimento em creche e pré-escolas às crianças de zero a cinco anos de idade. (BRASIL, 1998)

Decorrente desse artigo, a criança toma-se prioridade nacional, ocupando um espaço no qual a acolherá desde o seu nascimento, proporcionando-lhe uma educação específica, própria da infância.

Já no artigo 227, a Constituição afirma que,

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

Portanto, cabe a essas três instâncias promoverem o bem estar da criança, com condições que lhe garantam a oportunidade de se desenvolver plenamente. A família assume um papel de destaque, pois será o contexto em que a criança aprenderá valores, onde a educação recebida por ela deverá servir de ponto de partida à ação escolar. Sendo assim, pode-se considerar a Constituição Federal de 1988, um acontecimento decisivo na afirmação dos direitos da criança.

Outra promulgação importante foi a do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, recebendo o número 8.069. Esta "veio legalmente reconhecer a criança e o adolescente como pessoas em condições peculiares de desenvolvimento" servindo ainda como "base para a construção de uma nova forma de olhar a criança: uma criança com direito de ser criança". Deste modo, ela não se restringe apenas como lei, mas a "novos valores, novos rumos, novas bases teóricas e filosóficas, novos conhecimentos, novos relacionamentos". (FERREIRA et al., 2000, p. 184-185)

No artigo 53, inciso I e II, percebe-se que o direito ao pleno acesso à educação lhes é assegurado; nele diz que,

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;  
II - direito de ser respeitado por seus educadores.

Logo, a permanência da criança na escola e o respeito das pessoas que lá estiverem, são fundamentais, pois será uma forma de entender e incorporar o que a lei traz em seu cerne e, assim, contribuir para que a criança e também a família sintam-se seguras de que estão sendo acolhidas.

Já o artigo 54, inciso IV, descreve da mesma forma como na Constituição que é dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente, a garantia de atendimento em creches e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade e vem regulamentar o artigo 227 desta, reafirmando a defesa da garantia dos direitos a elas conferido.

Em 1996, recebendo o número 9394 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) exerce em forma de diretrizes e normas os procedimentos que assegurarão à criança os seus direitos colocados tanto na Constituição Federal de 1988, quanto no Estatuto da Criança e do Adolescente, reforçando uma à outra.

Direcionando o olhar ao direito a educação, LDB deixa claro que,

Art.29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996)

Sendo assim, a educação proposta a essa faixa etária busca atingir intencionalmente a criança, procurando obter resultados positivos em todas as áreas e não restringindo-se apenas em uma área.

Essa educação, segundo consta no artigo 30, parágrafo I e II será ofertada nas creches ou entidades de mesmo valor, para as crianças de zero a três anos de idade e em pré-escolas àquelas de quatro a seis anos de idade. Sem dúvida, fica evidente que o espaço onde a criança pode desenvolver-se plenamente é o espaço escolar.

Deste modo, considera-se que,

as políticas para a infância representam a possibilidade de tornar as conquistas legais um fato concreto, constituindo-se como espaço de cidadania (contra a desigualdade social, assegurando o reconhecimento das diferenças); de cultura (espaço da singularidade e pluralidade); de conhecimento (em seu compromisso com a dimensão de humanidade e da universalidade). (BAZÍLIO; KRAMER, 2003. p.97)

Contudo, buscou-se focar o olhar para a particularidade da infância, particularidade esta que caracteriza-se pelo brincar, sonhar, imaginar, fantasiar, criar dentre outros elementos que constituem esse período, pois de acordo com Bazílio e Kramer (2003, p.104-105), a valorização da infância significa participar de uma luta que nos últimos tempos vem sendo perdida, "a que visa defender e garantir a humanidade, a tolerância, o respeito pelo outro e suas diferenças, a capacidade de rir e brincar".

Outro documento importante que pautou essa nova perspectiva de educação, foi o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) de 1998. De acordo com esse documento, o ato de educar propicia situações de cuidados e, contemplar o cuidado nas instituições de educação infantil significa compreendê-lo como parte integrante da educação. Observando essas afirmações, pode-se considerar que são praticamente indissociáveis esses dois elementos no cotidiano das instituições, para que ocorra um trabalho de qualidade no interior destas.

A educação passa a ter uma intencionalidade, pois ela auxiliará "o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de crianças felizes e saudáveis." (BRASIL, 1998, p.23)

Já o cuidado, do mesmo modo que a educação, também adquire uma intencionalidade, pois,

cuidar da criança é sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma. (BRASIL, 1998, p.25)

Deste modo, a criança estará aprimorando sua percepção de fantasia e de realidade em um ambiente apropriado, que não tende a inclinar oras para o cuidado, oras para a educação, pelo fato de serem elementos que não devem se distanciar da prática cotidiana das instituições de educação infantil. Em seu discurso sobre essa temática, Forest (2003, p.2) aponta que,

"[...] cuidar e educar é impregnar a ação pedagógica de consciência, estabelecendo uma visão integrada do desenvolvimento da criança com base em concepções que respeitem a diversidade, o momento e a realidade peculiares à infância [...] Cuidar e educar implica reconhecer que o desenvolvimento, a construção dos saberes, a constituição do ser não ocorre em momentos e compartimentados [...] Cuidar e educar significa compreender que o espaço/tempo em que a criança vive exige seu esforço particular e a mediação dos adultos como forma de proporcionar ambientes que estimulem a curiosidade com consciência e responsabilidade.

Hoje, cuidar e educar estão associados e o trabalho nas creches e pré-escolas vincula-se com a ação da família, servindo como complemento a ação desta, diferentemente das visões anteriores de educação. Kramer (2002, p.126-127) ressalta que "cuidar e educar são dimensões presentes em todas as etapas e instâncias da vida escolar e da formação " e "em todos os espaços e tempos de contar e recontar, educar e cuidar são igualmente importantes".

Cada espaço escolar, organizado de forma adequada, ganha sentido, onde o educador pode explorar o ensino, não desvinculando-se do cuidado. Alguns exemplos são: a hora da alimentação, a hora do banho, a hora da higiene, a hora do descanso, a hora do brincar, a hora do criar, a hora da leitura, entre outras. Partindo dessa visão, Mello (2007, p. 18-19) aponta que,

Se a diversidade e a acessibilidade forem princípios que orientem a organização do espaço e se, como consequência dessa nova percepção do papel do espaço no enriquecimento das vivências infantis, a hierarquia entre os espaços for superada, é possível construir uma nova cultura do espaço da escola infantil em que o mobiliário, a organização múltipla e flexível dos ambientes internos e externos da escola, o aproveitamento dos diferentes ambientes – o refeitório, o lugar do sono, corredores, área externa, a cozinha e mesmo os banheiros – se tornam provocadores da experiência da criança na escola. Nessa perspectiva, todos os ambientes podem ser cuidados esteticamente e todos devem ser tratados pedagogicamente como espaços das vivências e da aprendizagem contínua das crianças.

As figuras a seguir, 7, 8, 9, 10 e 11 apresentam algumas das atividades relacionadas ao cuidar e educar, no contexto da educação infantil.





Figura 7: Crianças brincando na escola.  
Fonte: Google, 2012.



Figura 8: Criança estudando na escola.  
Fonte: Google, 2012.



Figura 9: Criança pintando na escola.  
Fonte: Google, 2012.



Figura 10: Crianças alimentando-se na escola.  
Fonte: Google, 2012.





Figura 11: Criança no banho na escola.  
Fonte: Google, 2012.

Assim, conclui-se que essas duas funções (cuidar e educar), não andam em vias duplas, mas sim, caminham juntos para que o trabalho educativo com as crianças seja algo que traga-lhes consequências boas e significativas, tornando a rotina nas instituições infantis mais prazerosa, gratificante e de qualidade.

Mesmo tendo modificado o olhar à infância, ainda espera-se que as leis concretizem-se de fato e que os direitos sejam realmente respeitados, pois conforme Machado e Paschoal (2007, p.23) ressaltam,

[...] a infância que desejamos para as nossas crianças é uma infância de direitos: o direito a uma qualidade de vida melhor, o direito de pertencer a uma família, o direito de ter moradia e alimentação, o direito de receber uma educação de qualidade desde o nascimento, enfim, o direito de viver plenamente a infância.

Para tanto, é necessário a igualdade nesses direitos, estendendo-se a todas as crianças, independente de qual seja a sua classe econômica; não retrocedendo nos ideais destinados e garantidos a elas, mas sim os aprimorando cada vez mais. Já as instituições infantis, conforme apontam Machado e Paschoal (2007, p.24), cabe a função de garantir as crianças "um espaço de formação que atenda suas especificidades e diferentes linguagens".



Segundo consta no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), um trabalho de qualidade que atenda a todos esses aspectos mencionados, precisa ter por parte das instituições e dos profissionais os seguintes princípios:

- respeito à dignidade e aos direitos das crianças, consideradas nas suas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.;
- direito das crianças a brincar, como forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil;
- acesso das crianças aos bens socioculturais disponíveis, ampliando o desenvolvimento das capacidades relativas à expressão, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética;
- a socialização das crianças por meio de sua participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais, sem discriminação de espécie alguma;
- atendimento aos cuidados essenciais associados à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade. (BRASIL, 1998, p. 13)

Diante disso, a condução do trabalho pedagógico com as crianças de 0 a 5 anos, precisa ser devidamente pautada na sensibilidade e sabedoria de saber agir de acordo com as necessidades de cada uma delas.

Conforme lembra Mello (2007),

[...] ancorados na nova concepção de criança, de papel da educação, de papel da escola infantil e, ainda, na compreensão de como as crianças aprendem, se faz necessário respeitar os tempos das crianças, diferentes dos tempos dos adultos. (MELLO, 2007, p.20)

O profissional desse nível de ensino precisa ser capaz de perceber a união entre o ato educativo e o ato assistencial, pois somente assim ele entenderá que o desenvolvimento da criança depende também, da forma como esses dois aspectos estão sendo trabalhados no dia-a-dia em sala.

Pensando dessa maneira, vê-se que a pedagogia voltada para a infância e seu desenvolvimento, de acordo com Mello (2007, p.21), "implica uma nova relação dos professores da infância". Contudo, para que isso aconteça, a formação acadêmica desse profissional deve ser de qualidade, abrangendo todos os aspectos do conhecimento acerca da modalidade de ensino infantil, para que não

haja fragilidades no ato pedagógico diário, devido as variantes negativas dessa formação, sendo um assunto que merece destaque no âmbito educacional.

### 3 FORMAÇÃO DO PROFESSOR DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Como exposto nos capítulos anteriores, a criança foi vista de diversas formas. Num primeiro momento, como um adulto, sem diferenciações. Depois, seguiu com o fardo de ser 'paporricada' ou 'moralizada' em demasia, até que com a chegada das transformações na sociedade em geral, ela ocupou espaço no âmbito da lei, se tomando sujeito de direitos. Em relação à educação infantil, a função desta também acompanhou as mudanças que permearam a forma de olhar a criança, assim como as exigências impostas para o proceder dos profissionais que nesse nível atuavam.

Mas detendo-se na atualidade, é preciso entender não só como a criança é vista e nem em como é o processo pedagógico nas instituições infantis; é necessário compreender também algumas variantes no processo de formação dos profissionais docentes que atuam/atuarão na área.

Tratando sobre a temática de professores da educação infantil, o RCNEI ressalta que,

"[...] as funções deste profissional vêm passando, portanto, por reformulações profundas. O que se esperava dele há algumas décadas não corresponde mais ao que se espera nos dias atuais. Nessa perspectiva, os debates têm indicado a necessidade de uma formação mais abrangente e unificadora para profissionais tanto de creches como de pré-escolas e de uma reestruturação dos quadros de carreira que leve em consideração os conhecimentos já acumulados no exercício profissional, como possibilite a atualização profissional". (BRASIL, 1998, p. 39)

Dessa forma, pode-se dizer que do mesmo modo como houve transformações no conceito de infância e na função das escolas infantis, o profissional dessa modalidade de ensino também necessita modificar e ampliar sua prática e seus conhecimentos, principalmente se já for atuante e se esse for o caso, é fundamental que as instituições deem condições para que esse profissional capacite-se permanentemente.

Discutir a respeito do processo formativo de professores que estão em processo também não é tarefa fácil, pois diversos fatores influenciam a ação deste. Um elemento muito importante abordado por Kishimoto (2002, p.109) é a

questão dos encontros e desencontros na formação de profissionais de educação infantil, formação esta que se dá nas universidades. A autora lembra que,

a tradição verbalista dos cursos de formação de professores coloca o aluno em formação em contato com livros, no interior da universidade ou cursos de formação, mas pouco se vai à realidade, às escolas, para observar e aprender no contexto como se processa a relação ensino/aprendizagem. (KISHIMOTO, 2002, p. 109)

Esse é um dos problemas apontado pela autora, pois não é possibilitada a prática reflexiva ao aluno em formação e nem é fornecido um tempo considerável no cotidiano da sala de aula, contexto onde atuará, para que possa pensar não somente a ação do professor que ali está, mas sim a sua ação futura como professor. Dessa forma, impede-se aos alunos em processo formativo que vejam novas oportunidades de mudança da realidade.

Além disso, outra situação a se pensar, é a forma fragmentada das disciplinas acadêmicas, não havendo a interdisciplinaridade. A autora especifica, discursando sobre o curso de Pedagogia, que forma-se para todos os níveis da educação e que para alcançar os diversos propósitos, este dilui-se na fragmentação perdendo a solidez, o que gera a falta de compreensão do saber e fazer pedagógicos. (KISHIMOTO, 2002, p. 109-110)

Dessa maneira, a estrutura do próprio curso, que pretende formar um profissional polivalente no contexto educacional, precisa dar subsídios para que este seja capaz de responder as questões que surgirem no dia-a-dia, mantendo o elo entre as disciplinas do próprio curso, garantindo assim que o aluno em formação entenda os objetivos, qual a especificidade dessa modalidade de ensino e o seu papel enquanto futuro profissional.

Kishimoto (2002, p.110-111) aborda também sobre a temática do perfil profissional aprimorado na universidade. Ela ressalta que a pesquisa pedagógica precisa da escola, dos alunos, dos professores, das famílias, dos pesquisadores e seus instrumentos de pesquisa, e não ser somente restrita ao recinto da universidade, pois atribuindo à formação pedagógica estatuto científico e priorizando a investigação, abrir-se-ia um novo caminho para a construção do perfil profissional.

Diante dessas contribuições, vê-se que os professores formadores não exploram o conhecimento que os espaços fora da universidade concedem, pois

limitam-se nela sem buscar fontes diversificadas, ou seja, não exploram os ambientes mais propícios de reflexão, sendo assim, acabam formando profissionais sem motivação para ir em busca do conhecimento, sem desejo de ampliar as suas experiências pedagógicas e com um nível de interesse mínimo em mudar a realidade em que estão/estarão inseridos.

Acerca da polivalência na formação dos profissionais, o RCNEI traz uma contribuição importante, explicando como deve ser esse profissional.

Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. Este caráter polivalente demanda, por sua vez, uma formação bastante ampla do profissional que deve tornar-se, ele também, um aprendiz, refletindo constantemente sobre sua prática, debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade e buscando informações necessárias para o trabalho que desenvolve. (BRASIL, 1998, p. 41)

Portanto, esse processo de formação polivalente deve ser iniciado na própria universidade, fazendo com que o futuro profissional tenha uma base de como atuar da mesma forma nas escolas infantis, por isso a importância da constante presença nos espaços de atuação.

Outra situação que merece destaque quando fala-se em formação docente nessa área do conhecimento, é a presença feminina muito forte. Cerisara (2002, p.28) aborda muito bem a questão do gênero, quando fala sobre o predomínio da mulher como profissional das instituições de educação infantil, que tanto podem ser decisões de igualdade, quanto de desigualdade em nossa sociedade. Vale enfatizar que os resultados alcançados nesse trabalho, podem ser positivos ou negativos, dependendo da situação. O que a autora quer dizer é que muitas profissões são rotuladas como sendo para homens e outras para mulheres, isso faz com que haja seleções excludentes no mercado de trabalho.

Cerisara (2002, p. 31) aponta em seu discurso que,

Considerar relevante a discussão e o aprofundamento a respeito do papel do gênero na constituição dessa profissão significa compreender que o conceito de gênero está presente não só na experiência doméstica, mas em todos os sistemas econômicos, políticos ou de poder.

Dessa forma, esse conceito abrange todos os setores, ou seja, é uma construção presente na sociedade de um modo geral, não restringindo-se apenas no contexto familiar. Discorrendo sobre identidade profissional, que está fortemente ligada à construção de gênero, Cerisara (2002, p.33) destaca a importância da "identidade pessoal dessas mulheres, construída historicamente dentro de uma ocupação socialmente desvalorizada", ou seja, onde o universo masculino é tido como racional e técnico.

A partir disso, vê-se um olhar preconceituoso em relação à profissão feminina, pois é possível classificar o trabalho nas instituições de educação infantil como sendo racional e algumas vezes técnico, não deixando de perder a sua intencionalidade pedagógica. Percebe-se também que as relações vivenciadas no mesmo ambiente por homens e mulheres, tornou-se algo dicotômico, o mesmo papel assumido pela figura masculina, se for assumido pela figura feminina torna-se diferenciado mesmo havendo semelhanças nos resultados, então, faz-se a classificação/distinção, prevalecendo à mesma visão no curso de Pedagogia, com o discurso muitas vezes gritante de que ser professora de crianças na educação infantil são somente profissão e função de mulheres.

Kramer, discorrendo sobre formação de professores, aborda tanto as questões de natureza econômica e política, quanto à de natureza social e cultural, que influenciam nesse processo. Mas ao falar a respeito dos espaços e tempos na educação infantil, a autora traz uma contribuição importante ao mencionar que,

As exigências da realidade da educação infantil nos colocam ante um campo complexo e multifacetado que exige reflexões sobre como as marcas culturais de um profissional de nível inferior estão entranhadas em nós. Esse fazer, com a conotação de "cuidar", passou a ser "atividade de mulher"; o que exige pouca qualificação. (KRAMER, 2002, p.124-125)

Com essa visão de que 'cuidar' é papel da mulher no cotidiano das instituições de educação infantil, assemelhando-se a figura da mãe e dona de casa, torna-se desnecessário aprofundar os conhecimentos acerca da dinâmica infantil, pois os pré-requisitos mencionados já bastam para a sua atuação, visão esta ultrapassada. Assim, cai-se no problema da má atuação docente no cotidiano educacional das escolas.

Contudo, Kishimoto utilizando-se das contribuições de Nóvoa (1995), Formosinho (et al., 1999), Oliveira e Formosinho (2001) e, Kishimoto (1999), ressalta que,

é preciso nesse processo, eliminar o isolamento profissional valorizando os saberes profissionais de cada participante, caminhar em direção às comunidades educativas, construir em parceria com universidades, centros de formação, escolas, famílias, comunidades e crianças, um processo de formação inicial que se integre à continuada, que melhore a qualidade da educação das crianças, superando os desencontros na formação dos profissionais de educação infantil. (KISHIMOTO, 2002, p. 114)

Somente assim, haverá uma formação capaz de atender as necessidades que cada criança tem em conviver no âmbito escolar com profissionais qualificados e, para que essa formação docente seja de qualidade, é necessário que este professor esteja sempre em constante formação, sempre ampliando os seus conhecimentos a respeito dos assuntos que ainda não tem domínio suficiente, exercendo o papel de investigador do saber.

Se todos esses aspectos forem trabalhados de forma que o futuro profissional entenda de forma reflexiva o contexto histórico e social que permearam e permeiam a educação e a profissão, provavelmente a sua prática será pautada no interesse em mudar as negatividades da realidade em que estiver/for inserido e assim, a sua dinâmica será mais favorável ao desenvolvimento das crianças que formará, despertando nelas a vontade de aprender e o gosto por isso, pois de acordo com Mello,

A atitude de ouvir, observar, responder e prestar atenção às suas perguntas, a valorização da conversa, da ajuda quando solicitada, das atitudes de parceria na atividade, no jogo, na brincadeira e na busca de novos conhecimentos que despertam sua atenção e interesse." (MELLO, 2007, p.21)

A militância daqueles que buscam melhorias para a educação num todo, não se restringe nos aspectos de gênero, homem ou mulher, a militância é a de que todos os profissionais que estejam inseridos no contexto das instituições infantis cumpram o seu papel com respeito, carinho e dedicação para com as crianças, que são fundamentais tanto à sua própria formação, quanto à formação das crianças que todos os dias passarão por suas mãos, profissionais que "estejam

comprometidos com a prática educacional, capazes de responder às demandas familiares e das crianças, assim como às questões específicas relativas aos cuidados e aprendizagens infantis." (BRASIL, 1998, p.41)

A militância é a de que todo profissional esteja atento e perceba que a infância necessita ser valorizada no contexto educacional, tendo em vista,

uma concepção de criança que reconhece o que é específico da infância – seu poder de imaginação, fantasia, criação – e entende as crianças como cidadãos, pessoas que produzem cultura e são nela produzidas, que possuem um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, subvertendo essa ordem. (KRAMER, 2003, p.91)

Somente com essa concepção de infância, de valorização, de especificidade, de particularidade, é que entender-se-á a importância do respeito para com essa população pequena e aos seus direitos.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

No decorrer do trabalho foi analisada as mudanças históricas no conceito de infância ao longo do tempo, culminado nos dias atuais. Tendo como ponto de partida o contexto da Idade Média, vimos que não existia o conceito de infância. A criança era comparada ao adulto, inserida nas mesmas atividades e, portanto, não recebia atenção diferenciada.

Dessa forma, os resultados da respectiva pesquisa ressaltam que naquele período as particularidades das crianças não eram tidas como prioridade, afinal, não havia separação entre crianças e adultos, de modo que esta tornava-se um pequeno ser adultizado.

Após essa fase, os estudos apontam uma etapa de liberdade, onde a criança é vista como um ser ingênuo e outra de valorização da educação moral/cristã, aparecendo, em seguida, uma preocupação com a segurança da criança, buscando mantê-la no recinto familiar longe da tumultuada vida adulta. Somente no contexto da modernidade é que surge o conceito de infância.

Contudo, com o passar dos séculos e a chegada do capitalismo, uma outra visão foi construída e a criança passa a ser um dos focos das mídias num mundo consumista. Em certas circunstâncias, perde-se o olhar de que a infância é o momento em que a criança descobre-se no mundo e desenvolve-se de modo em que precisa do criar, imaginar, sonhar, brincar e descobrir no seu dia-a-dia. Assim, a sociedade de modo geral, voltou a adultizar os pequenos de uma forma tão habitual, que estes acabam não usufruindo dos elementos mais importantes dessa fase, assumindo deveres e fazeres do adulto, sem liberdade de ser criança.

Mesmo diante desse quadro, com as diversas transformações socio-historico-culturais no conceito de infância, a criança adquire espaço nas leis, sendo considerada como um sujeito de direitos. Um dos mais importantes é o direito a educação infantil, antes não garantido.

Desse modo, cabe as famílias e a todos os profissionais atuantes nas instituições de educação infantil e a sociedade de modo geral, ter a clareza de que a infância é um momento muito importante na vida dos pequenos e que precisa ser valorizada, com profissionais capazes de conduzirem as dinâmicas em sala de aula de modo a propiciar essa valorização e respeito às necessidades e especificidades de cada um em sala.

Esses profissionais precisam de uma boa formação nas universidades, capaz de fazer associarem os conhecimentos teóricos à realidade, sempre participando na realidade das escolas infantis, atuando de maneira polivalente.

A pesquisa apontou negatividades, mas também trouxe apontamentos positivos acerca das conquistas adquiridas pelas crianças, como por exemplo, especificamente no Brasil, a criação da Constituição federal, Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) dentre outras, destinadas a função da educação infantil particularmente.

Diante disso, vemos que a criança precisa ter seu espaço e momento próprio, tanto na família, quanto na instituição de educação infantil. Restringindo-se ao espaço escolar, este precisa dar chance às crianças de falar, aprender, brincar, participar, adquirindo gosto e prazer de fazer parte desse espaço. E o profissional deve ter um olhar sensível diante do ambiente proporcionado à elas, buscando ampliar os conhecimentos adquiridos na academia, transformando somente com o seu trabalho, a realidade se for negativa em positiva e, melhorando ainda mais se esta realidade já estiver positiva.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMOVAY, Miriam; KRAMER, Sonia. O rei está nu: um debate sobre as funções da pré-escola. *In: Cadernos CEDES*. n.9. São Paulo. 1986, p. 27-38.
- ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BAZÍLIO, Luiz C; KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a barbárie. *In: Infância, Educação e Direitos Humanos*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 83-106.
- BRASIL, **Constituição Federal de 1988**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constitui%C3%A7ao.htm)>. Acesso em: 05 out. 2011.
- BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm)>. Acesso em: 05 out. 2011.
- BRASIL, **Referencial Curricular para a educação infantil**. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei\\_vol1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf)>. Acesso em: 01 out. 2012.
- CERISARA, Ana Beatriz. A construção de identidade de gênero e profissional: a inserção profissional das mulheres nas instituições de educação infantil. *In: Professores de educação infantil: entre o feminino e o profissional*. São Paulo: Cortez. 2002. p. 25-44.
- CORRÊA, Bianca Cristina./Considerações sobre qualidade na educação infantil./**Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n.119, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/n119/n119a05.pdf>>. Acesso em: 23 out. 2011.
- DALLARI, Dalmo de Abreu; KORCZAK, Janusz. **O direito da criança ao respeito**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1986. (Novas buscas em educação; v.28)
- FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti (org). As leis e a educação infantil. *In: Os fazeres na educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2000.
- FOREST, Nilza Aparecida. **Cuidar e Educar: Perspectivas para a prática pedagógica na educação infantil**. Disponível em: <[http://www.sst.sc.gov.br/arquivos/eca20/seminario1/Cuidar\\_e\\_Educar\\_lcpq%5B1%5D.pdf](http://www.sst.sc.gov.br/arquivos/eca20/seminario1/Cuidar_e_Educar_lcpq%5B1%5D.pdf)>. Acesso em: 11 mai. 2012
- FRANCO, Márcia Elizabete Wilke. Compreendendo a infância. *In: Compreendendo a infância como condição de criança*. Rio Grande do Sul: Mediação, 2002. p.29-36.
- HADDAD, Lenira. A complexidade de um fenômeno. *In: A creche na construção de um projeto educativo*. São Paulo: Loyola, 1993. p. 21-32.

KAHLMEYER-MERTENS, Roberto S. et al. **Como elaborar projetos de pesquisa: linguagem e método**. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2007.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Encontros e desencontros na formação dos profissionais de educação infantil. In: Encontros e desencontros em educação infantil. São Paulo: Cortez, 2002. p. 107-114.

KRAMER, Sonia. Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões. In: Encontro e desencontros em educação infantil. São Paulo: Cortez, 2002. p.117-13.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes. A história de uma conquista. In: **Creches: Crianças, faz de conta & CIA**. 4.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1992. p.17-23.

OLIVEIRA, Z. R. de. Os primeiros passos da história da educação infantil no Brasil. In: **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 91-103.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. Imagens da infância na modernidade: da infância que temos à infância que queremos. In: **Trabalho pedagógico na educação infantil**. Londrina: Humanidades, 2007. p. 19-24.

PESCUMA, Dema. **Projeto de Pesquisa – O que é? Como fazer? : um guia para sua elaboração**. São Paulo: Olho d'Água, 2005.

SILVA, Anilde Tombolato Tavares da; OLIVEIRA, Diene Eire de Mello Bortotti de. Reflexões sobre a Mídia e o Universo Infantil. In: **Teoria e Prática na Educação Infantil**. Londrina: Humanidades, 2007. p. 27-40.

MELLO, Suely Amaral. As práticas educativas e as conquistas de desenvolvimento das crianças pequenas. In: **Infância e práticas educativas**. Maringá: Eduem, 2007. p.11-21.

SUZUKI, Juliana Teles Faria. (Org.). **TCC: elaboração e redação**. Londrina: Redacional, 2009.

UNICEF. **Declaração Universal dos direitos das crianças (1959)**. Disponível em: <[http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao\\_universal\\_direitos\\_crianca.pdf](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf)>. Acesso em: 07 out. 2011.