



UNIVERSIDADE FEDERAL FRONTEIRA SUL - UFFS
CURSO DE PEDAGOGIA - CAMPUS ERECHIM

ROSSÂNGILA SEVERO CARDOSO

EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CAMINHO PARA CIDADANIA?

ERECHIM

2017

ROSSÂNGILA SEVERO CARDOSO

EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CAMINHO PARA CIDADANIA?

Trabalho de Conclusão de Curso do Curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – Campus Erechim, sob a orientação do professor Dr. Thiago Ingrassia Pereira.

ERECHIM

2017

PROGRAD/DBIB - Divisão de Bibliotecas

CARDOSO, ROSSÂNGILA SEVERO
EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CAMINHO PARA CIDADANIA?/
ROSSÂNGILA SEVERO CARDOSO. -- 2018.
49 f.

Orientador: Dr. Thiago Ingrassia Pereira.
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Pedagogia , , 2018.

1. Infância. 2. Educação infantil. 3. Cidadania . I.
Pereira, Dr. Thiago Ingrassia, orient. II. Universidade
Federal da Fronteira Sul. III. Título.

UNIVERSIDADE FEDERAL FRONTEIRA SUL - UFFS
CAMPUS ERECHIM
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ROSSÂNGILA SEVERO CARDOSO

EDUCAÇÃO INFANTIL: UM CAMINHO PARA CIDADANIA?

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de em Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientador: Prof. Dr. Thiago Ingrassia Pereira.

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em:

15 / 12 / 2017

BANCA EXAMINADORA

Profª. Drª. Zoraia Aguiar Bittencourt (UFFS)



Prof. Me. Alderi Antonio Oldra (SEDUC/RS).

Para Maria Clara, anjo da minha vida.

AGRADECIMENTOS

Início agradecendo a Deus, que me ilumina, ajudando-me a superar os momentos difíceis.

Porém, neste momento em que chego ao final desta etapa, gostaria de agradecer a todos que contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos meus pais, em especial minha mãe Angila, que sempre foi minha grande inspiração.

Ao Brisamar, sempre excelente em me ajudar e, quando eu estava desestimulada, me confortou com palavras e gestos carinhosos.

A meus irmãos, em especial a Ana e Yuri, pelo apoio recebido.

Ao professor Rodrigo Saballa de Carvalho, agradeço por ter proporcionado aulas interessantes, que me instigaram a continuar pesquisando sobre a Educação Infantil.

Ao Professor Thiago, que orientou este trabalho, emprestando-me a luz do seu conhecimento. Tê-lo ao meu lado, nesta trajetória, foi um privilégio, tanto pela sensibilidade e receptividade, quanto pela amplitude com que debruçou seu olhar a este estudo. Obrigada pelas importantes contribuições.

RESUMO

O presente trabalho tem como propósito fazer uma análise e refletir sobre a educação infantil e suas interconexões com a cidadania. Procura-se estudar como a educação infantil no Brasil contribui para o desenvolvimento da cidadania das crianças. Este texto está articulado basicamente em três capítulos, de forma que, no primeiro, busca-se discutir concepções de infância no decorrer dos tempos, e a história da educação infantil no mundo e no Brasil. O segundo capítulo deste texto tem por finalidade discutir a educação infantil e a legislação brasileira na atualidade, e expressar as primeiras aproximações à temática em questão, devido à complexidade que a mesma atribui. O terceiro capítulo deste texto diz respeito ao momento no qual propõe-se uma reflexão e análise com base no referencial teórico utilizado no decorrer deste trabalho sobre as interconexões da cidadania com a educação infantil. A partir da análise, consta-se ser um grande desafio que se apresenta aos educadores e à comunidade escolar, como desenvolver uma educação infantil que possibilite integralmente o desenvolvimento da cidadania nas crianças. Tornando, assim, imprescindível cada vez mais ampliarmos as pesquisas e estudos sobre metodologias de educação infantil devido à importância do tema e para auxiliar na superação das dificuldades encontradas na construção de uma escola democrática, que possibilite estabelecer uma educação interconectada com a cidadania e justa.

Palavras-chave: Infância. Educação infantil. Cidadania

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	09
2 A INFÂNCIA E A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	12
2.1 ALGUMAS CONCEPÇÕES DA INFÂNCIA.....	12
2.2 UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL	16
2.2.1 EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....	18
3 A EDUCAÇÃO INFANTIL E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA.....	21
4 REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS INTERCONEXÕES COM A CIDADANIA	31
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS.....	46

1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal Brasileira propõe a educação como direito de todos, dever do Estado e da família, devendo ser promovida e incentivada pela sociedade para que ocorra a capacitação de todos através da aprendizagem e exercício da cidadania.

A Educação infantil tem sido um ideal presente na legislação educacional brasileira, e nas formulações de diversos educadores, sendo considerada, segundo a legislação brasileira a Educação Infantil como aquela para a faixa etária de zero a cinco anos de idade.

Portanto, a Educação Infantil é a porta de entrada da criança no universo escolar, onde as crianças teriam de adquirir o gosto pelo conhecimento, cabendo à escola realizar atividades nas quais criança é protagonista, podendo criar, recriar e descobrir.

Nessa perspectiva, o professor tem um lugar importante na construção da aprendizagem e nas melhorias das condições do processo de ensino. O mundo contemporâneo exige educadores que tenham capacidade de refletir sobre seu cotidiano, de utilizar as mais diversas metodologias no processo educacional além de procurar alternativas para superar os desafios, para interferir na sua realidade, o que justifica este estudo.

Na atualidade identificamos inúmeras referências na legislação brasileira relativas a direitos sociais e em particular, relativos à educação infantil, todavia esta temática vem conquistando no contexto das políticas educacionais públicas recentes uma necessidade de aprofundamento sobre estes assuntos.

Portanto estas singularidades nos suscitaram alguns questionamentos, como por exemplo: Quais as interconexões da educação infantil no Brasil contemporâneo e do desenvolvimento da cidadania nas crianças?

Devido à inquietação gerada pela percepção desta situação, realizou-se este Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul, com o objetivo de refletir sobre a educação infantil no Brasil contemporâneo e suas interconexões com a cidadania.

Enquanto acadêmica do curso de Pedagogia senti a necessidade de aprofundar o conhecimento sobre a educação infantil e suas interconexões com a cidadania. Todavia justifica-se este estudo por acreditar que os profissionais da

educação, em especial os pedagogos, necessitam conhecer os objetivos e finalidades propostos na educação infantil para poder propor melhorias na qualidade dessa modalidade de ensino.

Também acredita-se que a educação infantil deve estar integrada com o contexto político, social de direitos e deveres e na formação de uma sociedade consciente e que contribua para a formação de valores, ou seja, na compreensão do mundo fundamentada nos valores de respeito e solidariedade, justificando-se este estudo.

Acreditamos que estas reflexões contribuirão para fomentar o debate sobre o tema e instigar outros profissionais a continuarem nessa jornada. Também na atualidade identificamos inúmeras referências à educação infantil na legislação brasileira relativas a direitos sociais e, em particular, na legislação relativa à educação escolar, e devido à importância que a temática da educação infantil vem conquistando no contexto das políticas educacionais públicas recentes há uma necessidade de aprofundamento sobre estes assuntos.

A ciência tem como objetivo conhecer a veracidade dos fatos, tendo como característica fundamental a sua verificabilidade. Entretanto, para que o conhecimento possa ser considerado científico, é necessário identificar o método que possibilitou este conhecimento (GIL, 2014, p.8).

Para alcançar os objetivos propostos, inicialmente realizamos uma pesquisa bibliográfica descritiva, como estratégia de investigação, pois a análise de obras de estudiosos sobre a educação infantil e suas interconexões com a cidadania fornece subsídios para o aprofundamento do tema e para a ampliação dos conhecimentos.

O método de investigação será o dedutivo, pois é o método que parte do geral ao particular, possibilitando chegar a conclusões formais, em virtude unicamente de sua lógica, sendo o método proposto pelos racionalistas, pois parte de posições dogmáticas. (GIL, 2014, p. 09).

Segundo Gil (2014, p. 50), uma das principais características da pesquisa bibliográfica é permitir a abrangência de uma “gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente”. E é esta também considerada indispensável nas situações onde não é possível conhecer os fatos a não ser baseados em dados secundários, como na pesquisa histórica.

Buscaremos através da pesquisa exploratória subsídios para aprofundamento do assunto em pauta, procurando assim ampliar nossos conhecimentos a partir de

material já elaborado de fontes impressas, como livros, revistas e fontes eletrônicas, através do acesso à internet sendo a análise dos dados será comparativa.

Este texto está articulado basicamente em três capítulos, de forma que, no primeiro, busca-se discutir concepções de infância no decorrer dos tempos, e a história da educação infantil no mundo e no Brasil.

O segundo capítulo deste texto tem por finalidade discutir a educação infantil e a legislação brasileira na atualidade, discutindo as concepções da educação infantil na legislação, no qual se pretende compreender a relação da educação infantil brasileira com a cidadania. Pretende-se assim expressar as primeiras aproximações à temática em questão devido à complexidade que a mesma atribui.

O terceiro capítulo deste texto diz respeito ao momento no qual se propõe uma reflexão e análise com base no referencial teórico utilizado no decorrer deste trabalho sobre as interconexões da cidadania com a educação infantil. Para refletir sobre as interconexões da educação infantil com a cidadania, considera-se indispensável perceber as transformações históricas que têm ocorrido na concepção da criança como um ser de direitos, na educação de um modo geral, no papel das famílias, do Estado, das políticas públicas e do sistema econômico no desenvolvimento da educação infantil.

2 PENSANDO A INFÂNCIA E A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Neste primeiro capítulo busca-se realizar uma breve pesquisa bibliográfica do tema central de análise deste estudo, a infância, conceito fundamental para o desenvolvimento deste estudo. A partir desse entendimento, inicia-se com algumas considerações sobre a história da educação infantil, para fazer um estudo pré-reflexivo sobre o assunto a ser pesquisado.

2.1 ALGUMAS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA

A infância é entendida, por um lado, como categoria social e como categoria da história humana. Por outro lado, a infância também é entendida como período da história de cada um, que se estende, na nossa sociedade, do nascimento até aproximadamente dez anos de idade.

A primeira idade é a infância que “planta os dentes”, e essa idade começa quando a criança nasce e dura até sete anos, segundo o historiador francês Philippe Aries (1986).

Esse mesmo autor destaca que, até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo.

De acordo com Corazza (2002, p. 81 apud Andrade 2010, p.48), a história da infância revela um silêncio histórico, ou seja, uma ausência de problematização sobre essa categoria, não porque as crianças não existissem, mas porque, do período da Antiguidade à Idade Moderna, "não existia este objeto discursivo a que hoje chamamos infância, nem esta figura social e cultural chamada criança".

Kramer (2007, p.15) refere:

A idéia de infância surgiu no contexto histórico e social da modernidade, com a redução dos índices de mortalidade infantil, graças ao avanço da ciência e a mudanças econômicas e sociais. Essa concepção nasceu na classe média e foi marcada por um duplo modo de ver as crianças, pela contradição entre moralizar (trinar, conduzir, controlar a criança) e paparicar (achá-la engraçadinha, ingênua, para querer mantê-la como criança). A miséria das populações infantis naquela época e o trabalho escravo e opressor desde o início da revolução industrial condenavam-nas a não

serem crianças: meninos trabalhavam nas fábricas, nas minas de carvão, nas ruas. (KRAMER, 2007, p. 15)

Andrade (2010, p. 49) destaca as crianças que eram pobres, assim que cresciam eram inseridas no mundo do trabalho, sem qualquer diferenciação entre adultos e crianças. As crianças nobres tinham seus educadores e eram vistas como miniaturas dos adultos e deveriam ser educadas para o futuro de transição para a vida adulta.

Os estudos de Aries (1986) evidenciaram que a infância esteve oculta até o século XII, do ponto de vista biológico. Até mesmo as representações gráficas relacionadas à iconografia, que ilustravam as crianças, com suas particularidades, não eram conhecidas. As crianças eram apresentadas e representadas como adultos em miniatura, sendo vestidas e expostas aos mesmos costumes dos adultos. Elas não tinham um tratamento diferenciado, nem um mundo próprio, pois não existia neste período o chamado sentimento de infância. Segundo o mesmo autor, a inexistência deste sentimento não era no sentido da falta de afeição, e sim no sentido de conceber a criança como um indivíduo sem particularidades. (PELOSO, 2013, p. 249)

No século XVI, os adultos, em especial as mulheres, começam a destinar certa atenção às crianças, reconhecidas como fonte de distração ou relaxamento, o que Aries (1986, p. 159) chamará de "criança bibelot", expressando um sentimento de "paparicação" pela infância.

Dentro desse contexto, a vida em família, até o século XVII, era vivida em público, ou seja, não havia privacidade de seus membros, até mesmo no tocante à educação das crianças. Tudo ocorria no movimento de uma vida coletiva, e as famílias conjugais se diluíam nesse meio. O grupo familiar era eminentemente societário. As funções educativas nesses grupos ficavam a cargo do grupo como um todo e se estendiam desde o processo de socialização das crianças até o ensino formal.

Andrade (2010) salienta em seu estudo que, de um modo geral, a transmissão de conhecimentos e a aprendizagem de valores e costumes eram garantidas pela participação da criança no trabalho, nos jogos e em outros momentos do cotidiano da vida dos adultos. Entretanto, com as influências do pensamento dos moralistas e da Igreja, as crianças passaram a ser consideradas

como criaturas de Deus, dotadas de pureza, inocência e bondade, precisando ser vigiadas e corrigidas.

Na concepção de Andrade (2010), a partir do século XVII, lentas transformações começaram a ser operadas no interior das famílias, ocasionando o surgimento do "sentimento de família", fortemente marcado pela necessidade e desejo de privacidade. Ocorrendo mudanças até mesmo quanto ao espaço físico no qual a família vivia;

Esta organização da casa passou a corresponder a uma nova forma de defesa contra o mundo e como uma necessidade de isolamento face ao espaço público: a família começou a se manter à distância da sociedade. Emergiram as noções de intimidade, discrição e isolamento, ao se separar a vida mundana, a vida material e a vida privada, cada uma circunscrita a espaços distintos. (Moreira & Vasconcelos, 2003, p. 169, apud Andrade, 2010, p. 49-50)

Assim, instaura-se o modelo da família burguesa, o qual irá trocar a sociabilidade ampla, pelo desejo de intimidade, reduzindo as vivências de formas comunitárias tradicionais.

As crianças, apesar de fazerem sempre parte da sociedade, nem sempre foram vistas como sujeitos de direitos, com características próprias e com necessidades específicas. Esclarece Lima et all (2014) que, após o Renascimento, as crianças eram consideradas um complemento do universo das mulheres, não existindo uma concepção específica da infância, somente eram consideradas as diferenças biológicas.

Contudo, com o passar do tempo, as concepções foram se alterando, sendo também as crianças consideradas como um adulto em miniatura, o que provocou inclusive mudanças na educação infantil.

Para Peloso (2016), um dos principais conceitos da sociologia esteve associado aos pressupostos de Durkheim que subjulgava as crianças ao processo de socialização dos adultos, sendo as crianças associadas à escola e família. A autora faz uma reflexão, a partir da concepção freiriana, na qual a criança é compreendida como um adulto e, por isso, sofre opressão, sendo desfigurada sua cidadania.

Lima et all (2014) referem que, durante muitos séculos, não havia respeito à criança como uma categoria social, com especificidades e direitos, como também não existia uma concepção de infância, apenas diferenças biológicas.

As diversas mudanças que ocorreram com o passar dos tempos, tanto com a indústria e a modernização, também possibilitaram mudanças no modo de ver e conceituar a infância, ou seja, as crianças. Na visão de Lima et all (2014):

O crescimento exponencial da indústria cultural e de serviços, voltado para o público infantil, provocou a invasão do cotidiano das crianças e os procedimentos de controle foram sendo refinados por meio da produção científica, da fundação de órgãos, instituições e legislações nacionais e internacionais que tomaram a criança como foco. (Lima et all, 2014 p. 97).

Na Modernidade a concepção de criança começou a ser modificada. Os pais começaram a preocupar-se com a Educação das crianças e a elas proporcionar um "mundo" próprio. Foi necessário estabelecer regras e normas que comportassem a ser disciplinadas e se tornassem alvo do controle familiar, bem como, do meio ao qual estavam inseridas. Tal fato favoreceu o surgimento da instituição escolar, pois a criança aparecia como figura frágil em sua constituição física, na conduta pública e na moralidade, por isso necessitava ser regulada, adestrada e normalizada para o convívio social (BOTO, 2002 apud PELOSO, 2013, p. 8)

Ainda, segundo Peloso (2013), no século XVIII, mesmo com o processo de individualização já consolidado, os estudo sobre a infância entendiam a criança como uma folha em branco, que precisava ser preenchida, isto é, preparada para a vida adulta, pois nesse momento uma criança indisciplinada representava o fracasso do "ser" enquanto adulto. Nesse entender, a projeção continuava sendo o maior enfoque.

Segundo Moreira & Vasconcelos (2003, p. 169 apud Andrade, 2010, p. 50), particularmente no século XVIII, com o desenvolvimento do capitalismo consolida-se a separação entre as esferas pública e privada e das relações de produção, enquanto a família se responsabilizaria pela esfera privada, pelo espaço doméstico e pela reprodução das condições de sobrevivência.

Na concepção de Andrade (2010, p. 50), nesse período, a criança foi nascendo socialmente considerada como um ser independente, frágil, ignorante e

vazio, que precisava ser treinado para ser um bom cidadão, cabendo à família a responsabilidade pela sua socialização.

As mudanças no interior das famílias e a necessidade de educação das crianças são fatores determinantes para o desenvolvimento do sentimento de infância. A escola confirma-se pela separação das crianças e jovens do mundo adulto, por meio de práticas autoritárias e disciplinares em defesa da formação do "futuro cidadão". (ANDRADE, 2010, p. 51)

A ideia contemporânea de infância, como categoria social, com estatuto próprio, surgiu com a modernidade e teve como preconizadoras a escola e a família. Isso fez com que a criança ganhasse espaço e importância perante a sociedade e na vida dos indivíduos adultos. Evidencia-se ainda que é um conceito que tem suas bases na desconstrução da necessidade de adultização das crianças, que até a Idade Média marcou as relações entre os adultos e elas e que emergiu com o Renascimento. (DE ANGELO, 2008, apud PELOSO, 2013, p.9)

[...] a escola tornou-se uma instituição fundamental na sociedade, quando a infância passou a ser vista como fase dotada de diferença, a ser institucionalizada, separada do restante da sociedade e submetida a um regime disciplinar cada vez mais rigoroso. (MOREIRA & VASCONCELOS, 2003, p. 171 apud ANDRADE, 2010, p. 52).

De acordo com os pressupostos teóricos analisados, é possível afirmar que ocorreu, historicamente, um progresso teórico relacionado ao entendimento da infância e da criança. Isso fica claro quando, nas discussões atuais, sobre o período da infância, evidenciam-se aspectos que, de maneira geral, não eram contemplados nas concepções explicitadas anteriormente.

2.2 UM POUCO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo não tem a pretensão de historiar a educação infantil, mas sim apresentar alguns aspectos sobre a evolução histórica das atenções dadas à educação infantil até a contemporaneidade pela sociedade.

No século XVII (1592-1670), Comenius reconhecia o período pré-escolar como sendo o do desenvolvimento. O brincar, as experiências com material concreto, a afetividade, o sono, a alimentação e a vida em contato com a Natureza

foram preconizados como indispensáveis ao crescimento e ao desenvolvimento da criança pré-escolar. Comenius defendia ainda o método de ensino da leitura baseada no uso da palavra inteira, o que mais tarde foi corroborado por Dewey, que propôs o ensino por meio de métodos globais de alfabetização. Porém as ideias de Comenius não foram aceitas na época.

O período da Reforma foi caracterizado por uma educação corretiva, punitiva, disciplinadora e responsável pela formação de criança, segundo os padrões determinados pela Igreja, que considerava a alegria como insanidade e ser indispensável à punição dos erros e da indisciplina. (BARRETO, 1999, p. 11).

No século XVIII (1712-1778), surge na França, Rousseau, que contrariou a teoria de uma educação centrada nos interesses e na vida social do adulto. Declarou-a falsa e prejudicial e propôs substituí-la por uma educação centrada nas necessidades e atividades da criança e no curso natural de seu desenvolvimento. (BARRETO, 1999, p. 11).

Para Rousseau, ensinar e formar consistia não em inculcar idéias, mas em fornecer à criança as oportunidades para o funcionamento das atividades que são naturais em cada fase. Abordou também as fases do desenvolvimento humano, tornando-o vital para a educação. Foi o primeiro a introduzir a teoria do desenvolvimento por etapas, que mais tarde foi exclusivamente estudada por Piaget. Defendeu a importância de preparar a criança respeitando a sua individualidade, seu sentimento de independência, sua bondade interior, seu julgamento e resistência para ingressar na vida social do adulto. Seus pensamentos estabeleceram o princípio da liberdade na educação, o respeito pela individualidade da criança e a necessidade de auto-expressão, tão defendidos por psicólogos e educadores modernos. (BARRETO, 1999, p. 11).

Nesta breve retrospectiva histórica sobre a educação infantil, cabe salientar a relevante participação dos filósofos Pestalozzi, da Suíça que influenciou as ideias de Froebel, que simpatizam com as ideias de Schiller e Rousseau, entre outros, mas foi o contato com os métodos e princípios de Pestalozzi, enquanto lecionava em Yverdun (Suíça), que fizeram encontrar subsídios para as reformas educacionais. Dessa forma, Froebel iniciou a reforma da educação pré-escolar em 1837, na aldeia de Blankeburg, quando abriu o primeiro jardim de infância, movido pela firme convicção de que residia nos primeiros anos de vida do homem a chave para o sucesso ou o fracasso de seu desenvolvimento pleno. Acreditava que todo o

aprendizado por meio da ação tem significação para a vida. Naturalmente ativa, a criança faz movimentos, canta, pinta, dança, realiza inúmeras atividades, não para tornar-se perita em qualquer área, mas sim porque seu espírito está ativo, está explorando as possibilidades da experiência humana. (BARRETO, 1999, p. 12).

Dewey coloca as relações e as experiências sociais na família como responsáveis pelo despertar dos poderes para a atividade. Para ele, "A educação vem através do estímulo dos poderes da criança pelas exigências das situações sociais nas quais ela se encontra".

A escola é uma necessidade, cuja função é fornecer ambiente adequado para a realização de atividades reais, vitais, atendendo às necessidades e interesses da criança [...] Todo o método de Dewey é baseado na experiência direta, isto é na atuação da criança em situações concretas. (BARRETO, 1999, p.13)

Segundo Barreto, Dewey dá prioridade ao fazer criativo, ao fazer livre, à vivência, à experiência, bem como à democracia no processo ensino-aprendizagem.

Outros nomes, como os de Montessori (1870-1952) da Itália, Jean Piaget (1746-1826) da França, aparecem na história da educação pré-escolar, cada um com a sua teoria, mas todos preocupados com a conquista da independência da criança. Todos preocupados com a necessidade de se dar à criança os meios adequados para o seu desenvolvimento integral.

2.3 EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A história da infância no Brasil também acontece no quadro das mudanças societárias, sendo que as múltiplas vivências da infância ocorreram em razão do pertencimento social, econômico, racial e de gênero.

Desde a presença dos jesuítas no país, temos a configuração de distintas infâncias direcionadas por diferentes projetos educativos. O projeto salvífico da infância é revelado pelos jesuítas ao conceberem a infância como um momento de "iluminação e revelação". Para as crianças nativas, esse projeto significou submetê-las ao violento processo de aculturação. Não muito diferente foi a história da criança negra escrava, iniciada no trabalho antes mesmo de completar sete anos de idade,

enquanto a criança branca, da elite, estava destinada aos estudos. (DEL PRIORI, 1998, p. 15).

Dessa forma, a classe social, econômica, raça, etnia foram determinantes para múltiplas formas de vivência do universo infantil, não existindo, "portanto a infância enquanto categoria universal, e nem a infância no singular, mas diferentes vivências do ser criança em uma mesma cultura" (GOUVÊA, 2003, p. 16 apud ANDRADE, 2010, p. 52)

Na visão de Carvalho (2006), a Educação Infantil começou a ser pensada no Brasil entre os séculos XVIII e XIX. As primeiras instituições surgiam com caráter puramente assistencialista, em especial devido à revolução industrial, que promoveu a ampliação do mercado de trabalho não só para os homens, mas também para as mulheres, que começaram a partir desse fato histórico a ganhar espaço no mercado de trabalho, que anteriormente era restrito somente para os homens. No entanto, um maior aprofundamento nas questões da infância começou a ser pensado somente no século XX, como descreve o referido autor:

[...] no Brasil, o cuidado e a educação das crianças pequenas iniciaram a partir da metade do século XX, período marcado pela urbanização, industrialização, divulgação do discurso médico higienista, constituição de um novo estatuto familiar e criação da república (CARVALHO, 2006, p. 302).

Para Nunes (2009, p. 35), no século XX as políticas educacionais para Educação Infantil eram voltadas na "compensação de carência culturais, deficiências lingüísticas e defasagens afetivas das crianças provenientes das camadas populares" e as práticas pedagógicas da época não estimulavam as potencialidades das crianças, mas procediam de um currículo que visava apenas desenvolver as necessidades biológicas das crianças e, no sentido teórico prático, preocupavam se somente em entabulá-las para o ensino fundamental.

Abramowicz & Oliveira (2010) referem:

...os pedagogos, os primeiros socialistas do século XIX, prescreveram trabalho e educação, trabalho como a base da humanidade. O debate sobre cuidar, educar e ensinar chegará até a atualidade na disputa sobre o saber, o controle e a educação das crianças. A criança será educada no interior do que é ter uma infância, mas na direção de se tornar um adulto que se constituirá em um povo e uma nação (ABRAMOWICZ & OLIVEIRA, 2010 p. 41).

Neste sentido, com a industrialização e urbanização que emergiam os interesses pelos problemas da infância, na educação, no trabalho infantil, nas deficiências mentais sendo intensificados os debates e discussões sobre a infância.

Com o desenvolvimento e as mudanças da sociedade, a educação também sofreu mudanças. Como nos esclarece Guará (2006, p. 16), ao afirmar que a educação passou a fazer parte do processo de humanização, se expressando por meio de mediações, assumindo papel central na organização da convivência do humano em suas relações e interações, sendo também a matéria-prima da constituição da vida pessoal e social.

A escola tinha o potencial necessário para uma ação fundamental na articulação intersetorial entre a comunidade, o poder público, as entidades e associações da sociedade civil, sistema produtivo local, para a construção de um projeto de educação e cidadania para todos.

Assim, compreende-se que a educação acontece nas diferentes esferas da sociedade, em tempos e espaços diversos de organização das cidades e de suas comunidades, com o envolvimento também das instituições escolares.

O próximo capítulo deste texto tem por finalidade discutir a educação infantil e a legislação brasileira na atualidade, discutindo as concepções da educação infantil na legislação, no qual se pretende compreender a relação da educação infantil brasileira com a cidadania.

3 A EDUCAÇÃO INFANTIL E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Neste segundo capítulo, tem-se a finalidade de apresentar um pouco sobre a educação infantil e a legislação brasileira na atualidade discutindo as concepções da educação infantil na legislação, e pretende-se compreender a relação da educação infantil brasileira com a cidadania.

Segundo a Constituição Federal do Brasil de 1988, a cidadania está inclusa no Artigo 1º como base de seus fundamentos, descrito a seguir:

Art. 1º A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:

- I - a soberania;
- II - a cidadania;
- III - a dignidade da pessoa humana;
- IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa;
- V - o pluralismo político.

Neste sentido, Monteiro & Castro (2008) referem que a cidadania como um conjunto de direitos e deveres que os sujeitos possuem para com a sociedade que fazem parte: os direitos civil, social e político, sendo o cidadão aquele titular destes três direitos; os direitos de liberdade individual de ir e vir, de pensamento; os direitos de igualdade para com os outros.

A Constituição Federal, referente à educação, preconiza:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

No Brasil, a partir da Constituição de 1988, a visão sobre a infância passou a ser observada de maneira diferente, no sentido que, para todas as crianças de zero a seis anos, é preconizado o direito à educação. Sendo a Constituição Federal de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado pelo Congresso Nacional em junho de 1990, os primeiros documentos jurídicos legais brasileiros nos quais crianças e adolescentes são considerados sujeitos de direitos.

Segundo Lopes et all (2005, p.29):

[...] a Constituição Federal de 1988, reforçada pela legislação nacional, estadual e municipal decorrente- Estatuto da Criança e do Adolescente (1991) Lei Orgânica Assistência Social (1993) e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996)-orientam as políticas de atendimento em relação à educação da criança de 0 a 6 anos. Essa criança passa a ser considerada um sujeito com necessidades sociais, afetivas e pedagógicas específicas, devendo ser acolhida pela sociedade em espaços que possibilitem o seu desenvolvimento pleno, que estimulem o seu interesse pelo mundo que o rodeia e que promovam a ampliação de suas vivências num processo construtivo de formação de sua identidade.

Portanto a Constituição Federal prevê o regime de colaboração entre os sistemas da União, estados, Distrito Federal e municípios para evitar omissões ou sobreposições de ações e assegurar mais qualidade à educação escolar e melhor utilização dos recursos públicos destinados ao ensino.

Segundo Lopes et al (2005, p. 19), as possibilidades de parceria e colaboração entre as diversas instâncias administrativas são inúmeras, mas é obrigatório no que diz respeito:

- às responsabilidades a serem divididas proporcionalmente de matrículas do Ensino Fundamental, e também referente à merenda, transportes e programas de capacitação e formação de professores, entre outros.

- ao estabelecimento de Normas, nos quais a elaboração das normas gerais da educação nacional pela União deve ter a participação dos estados, Distrito Federal e municípios.

- ao Planejamento Educacional e elaboração dos planos devem ser decenais de educação, tendo-se em conta o recenseamento da população para o Ensino Fundamental e para a expansão da rede de escolas públicas, assim como definição de padrões mínimos para o funcionamento das escolas públicas.

Para Angotti (2006, p. 18 apud Andrade 2010, p.89), a Constituição Federal de 1988, em relação às políticas de atenção à infância, inaugurou um novo momento na história da legislação infantil ao reconhecer a criança como cidadã:

Com a promulgação da Carta Magna de 1988, emerge e se reconhece o estado de direito do cidadão criança, um novo estatuto social deve e terá que ser desenhado para o cotidiano, exigindo investimentos distintos e integrados na consolidação de uma nova ordem social.

Nesta perspectiva a Carta Magna estabeleceu a responsabilidade do Estado pela Educação Infantil em creches e pré-escolas, conforme o artigo 280, inciso IV, e também o direito dos trabalhadores (homens e mulheres) em ter assegurada a assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até cinco anos de idade em creches e pré-escolas, de acordo com o artigo 7º, inciso XXV, ampliando significativamente o proposto pela Consolidação das Leis do trabalho (CLT) de 1943. Também estabeleceu como competência da União prestar assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios para garantir equalização das oportunidades e padrão mínimo de qualidade.

Conforme os dispositivos constitucionais, o atendimento ao ensino superior compete à esfera federal; aos estados compete o atendimento ao ensino médio e fundamental, ao passo que aos municípios compete atender à educação infantil e ao ensino fundamental. (ANDRADE, 2010, p.90).

Angotti (2006) enfatiza que o atendimento à infância antecede a Constituição de 1988, mas anteriormente (século XIX) predominava a ação da assistência social à infância e esta era desenvolvida por várias instituições, como os asilos infantis, as creches, as escolas maternais e os jardins de infância.

No entanto, com o novo texto constitucional, as creches passaram a ser legitimadas como instituições educativas, direito das crianças e das famílias trabalhadoras de usufruírem de espaços coletivos para os cuidados educação e seus filhos. Compreendida em tempos passados como "mal necessário", o benefício à mãe trabalhadora foi reconhecido como instituição de educação infantil, não podendo mais se diferenciar das demais instituições de atendimento às crianças pequenas quanto aos seus objetivos e ações (ANDRADE, 2010, p. 91).

Conforme afirma Craidy (2002, p. 58) apud Andrade (2010 p. 91), a Constituição contribui para a afirmação de uma nova doutrina em relação à criança e às instituições de educação infantil:

Impunha-se, assim, a partir da Carta Constitucional, a superação da tradição clientelista e paternalista que marca a história do Estado e da sociedade no Brasil. Foi também a Constituição que, pela primeira vez em nossa história afirmou a cidadania da criança ao estabelecer que ela é sujeito de direitos. Definiu, ainda, que a creche e a pré-escola são direitos não só da criança como de seus pais trabalhadores, homens e mulheres, e afirmou a natureza educativa da creche e pré-escola.

Em dezembro de 1996, foi promulgada a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) - Lei 9.344/96, que estabelece a Educação Infantil como parte integrante e etapa inicial da Educação Básica. Esta é considerada uma conquista histórica, no qual as creches foram reconhecidas e legalizadas como instituições educativas (PELOSO, 2009, p. 29).

Neste sentido, é indispensável mencionar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional refere que a educação infantil tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança pequena, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectuais e sociais complementando a ação da família e da sociedade, sendo esta a primeira fase da educação básica, para crianças de zero a seis anos de idade.

No entanto, segundo a Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394/96), a educação nessa faixa etária só se torna obrigatória a partir dos quatro anos, com a inserção das crianças na pré-escola.

Nesta perspectiva, a Educação Infantil, como parte integrante e etapa inicial da Educação Básica, apresentou uma nova possibilidade ao avanço de propostas de reconhecimento das necessidades específicas das crianças, nos seus aspectos físicos, cognitivos, emocionais, afetivos e sociais, nos programas destinados a faixa etária de zero a seis anos de idade.

É particularidade do Ensino no que se refere à Educação Infantil um modelo que reconhece a criança como sujeito de direitos, enquanto sujeito histórico e cultural capaz de participar do seu próprio processo formativo.

A LDB de 1996, no artigo 2º, determina:

A educação é dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade e pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação (BRASIL, 1996).

Como vimos anteriormente, a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/1996, no art. 29, defende a educação infantil como primeira etapa da educação básica. O artigo 30 estabelece que o ensino deva ser oferecido em creches e instituições e equivalentes para crianças de até três anos de idade e pré-escola para crianças de quatro a seis anos. Porém a educação infantil somente se torna obrigatória a partir dos quatro anos com a inserção das crianças na pré-escola.

Referente à avaliação na educação infantil, o art. 31 da LDB determina que esta se faça mediante o acompanhamento do desenvolvimento das crianças e a avaliação não tem o objetivo de promoção para o acesso ao ensino fundamental.

Ao contemplar o direito das crianças pequenas à educação, ficou estabelecida como dever do Estado a garantia do atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade. Dessa forma, as creches começaram a fazer parte das políticas públicas enquanto instituições educativas. (ANDRADE, 2010, p. 23).

Para a referida autora, foi relevante para a criança cidadã o Estudo da Criança e do Adolescente (ECA), Lei n. 8.069/1990, ordenamento legal que reitera a criança como sujeito de direitos, especialmente no artigo 53, que referencia a contribuição da educação no desenvolvimento pleno da pessoa, na conquista da cidadania e qualificação para o trabalho, destacando, ainda, aspectos fundamentais da educação, como política pública, quanto à necessidade de igualdade de condições para o acesso à escola pública.

No parecer de Pereira & Teixeira (1997, p. 92) apud Andrade (2010, p. 97):

A manutenção da educação infantil como primeira etapa da educação básica representa uma grande vitória das forças democráticas, haja vista que foi intenso e polêmico o debate em torno dessa questão, durante o processo de elaboração da lei, ressaltando que, em algumas versões do relatório do Senado Federal, chegou a ser retirada a educação infantil do âmbito da educação básica.

Em 1998, o Ministério da Educação e Cultura publicou em três volumes o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, constituindo-se de um conjunto de sugestões e subsídios para os professores de creches e pré-escolas.

Assim a educação infantil no Brasil para atender as crianças de maneira qualitativa, no que envolvem as questões prático-pedagógicas é norteada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 16), que apresentam diretrizes que devem seguir as propostas pedagógicas da Educação Infantil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil sugerem que as propostas pedagógicas e regimentos das instituições escolares infantis possibilitem condições de funcionamento para o desenvolvimento de estratégias educacionais, e que os usos do espaço físico, do horário e do calendário escolar possibilitem a

adoção, execução, avaliação e aperfeiçoamento das diretrizes curriculares. (BRASIL, 1996).

Estas Diretrizes Curriculares Nacionais reconhecem as Instituições de Educação Infantil como espaços de construção da cidadania e suas ações cotidianas com as crianças devem assegurar seus direitos fundamentais, subsidiadas por uma concepção ampla de educação. Estas instituições devem ser acolhedoras, seguras, estimulando e oportunizando aprendizagens e experiências diversas, sempre respeitando as crianças de acordo com suas capacidades, atendendo suas necessidades e contribuindo para o desenvolvimento de suas potencialidades.

Andrade (2010, p.103) refere:

As propostas pedagógicas, pautadas nos princípios éticos, políticos e estéticos, contemplam o compromisso da educação infantil com a educação social das crianças, no desenvolvimento de relações afetivas e na construção dos sentimentos de respeito, compreensão e solidariedade fundamentais para uma sociedade mais humana e democrática.

Segundo estas diretrizes curriculares devem-se destacar-se os princípios éticos da autonomia, responsabilidade, solidariedade e respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, os princípios políticos dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática além dos princípios estéticos de sensibilidade, criatividade, ludicidade e liberdade de expressão.

Portanto, percebe-se que o das atividades escolares desenvolvidas pelos docentes deve proporcionar o desenvolvimento integral da criança, assim percebe-se a tentativa de superar os estereótipos assistencialistas e escolarizantes, advindos do surgimento da educação infantil.

O Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 210) destaca que no processo de construção do conhecimento:

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracterizam como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio, e isto porque, através das interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as

condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. (BRASIL, 1998, p. 210)

Neste sentido, salientam Barbosa & Horn (2009), o ser humano é munido de singularidades, desde seu nascimento e estas se desenvolvem ao longo da vida. Partindo dessa afirmação, situa-se a importância do professor de Educação Infantil considera, tais singularidades que na infância se apresentam de forma mais intensa, o que requer um trabalho que possibilite que sejam exploradas em uma perspectiva de ampliação, na qual suas motivações, sentimentos e desejos de conhecer o mundo e aprender sobre ele sejam alcançados.

Nesse contexto, é indispensável que as práticas pedagógicas sejam adequadas e possibilitem ampliar o universo cultural da criança, o conhecimento do mundo, no que o desenvolvimento integral auxilie na constituição de sua identidade, autonomia, para que possa quando adulta exercer seu espaço de cidadã ativa.

Partindo destes pressupostos, entende-se como necessário levar em consideração a disposição de diversos materiais que elenquem o processo de produção e criatividade das crianças, a fim de proporcionar que suas hipóteses sejam suprimidas por meio de sua própria produção. Isso também é evidenciado no Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI) ao explicitar que:

[...] as crianças utilizam as mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem idéias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação. (BRASIL, 1998, p. 21-22),

Na visão de Junqueira Filho (2005), o processo de ensino-aprendizagem e o planejamento docente deve ser efetivado a partir de situações de aprendizagem, as quais atribuem a ascensão da criança como sujeito no processo. No que diz respeito aos materiais, a criança precisa de autonomia na efetivação das situações, tendo acesso facilitado a diferentes experiências, a fim de desenvolver o senso de escolha e decisão.

No entanto, para que isso ocorra, professor e alunos devem “[...] estar atentos a si e um ao outro [...] e quanto mais perto chegam um do outro, mais conhecem

sobre si, sobre o outro, sobre conhecer, sobre conviver, sobre parceria, sobre o mundo” (JUNQUEIRA FILHO, 2015, p. 54).

Neste sentido, Goulart & Franco (2011, p. 31) esclarecem que na escola, e por este ser um espaço público, devem ser permitidos múltiplas experimentações para as crianças, um espaço de criação, que possibilitem experimentar diversas formas de sociabilidade, de reconhecimento das diferenças, que auxiliem no desenvolvimento integral das crianças como seres de direito.

Entretanto, para transformar espaços institucionais em espaços de exercício da cidadania das crianças, é necessário que os profissionais estejam qualificados para a defesa e promoção dos direitos da infantil.

Contudo, as Diretrizes Nacionais Curriculares reconhecem a importância da qualidade do atendimento das instituições de educação infantil e reafirmam a necessidade de qualificação dos profissionais envolvidos no trabalho educativo. O artigo 62 dispõe sobre a formação do profissional de educação infantil:

A formação de docentes para atuar na educa básica, far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades de educação admitida como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (Brasil, 2000, p. 2).

Assim a pedagogia da infância deve refletir sobre as relações das crianças e adultos, considerando as crianças como um ser que pensa sobre o mundo, que participa da coletividade, que deve respeitar e ter suas diferenças respeitadas e seus direitos garantidos recebendo uma educação de qualidade.

E a educação infantil deve ocorrer considerando a criança como um sujeito de direito, um cidadão, sendo importante considerar as dimensões históricas, políticas, econômicas, filosóficas e culturais da sociedade em que a criança esta inserida.

Para Goulart & Franco (2011):

... os movimentos sociais baseados em raça, etnia e gênero e suas questões políticas influenciam na vida das crianças, pois essas são partes do mundo e estão no mundo, suas vidas são construídas por meio da interação com muitas forças e por meio de relacionamento com muitas pessoas e instituições (GOULART & FRANCO, 2011 p. 59).

Todavia, na escola as crianças devem ser consideradas sujeitos de mudanças históricas e sociais, sujeitos sociais participantes de relações que vão além da família e da escola, membros da sociedade, atuantes que fazem parte do mundo, incorporando-o, criando significados e influenciando a sociedade e o mundo.

A Educação Infantil, reconhecida como etapa inicial da Educação Básica, guarda algumas especificidades em relação aos demais níveis de ensino, especialmente na indissociabilidade das ações de educar e cuidar. Isto inclui uma concepção de responsabilidade compartilhada entre família e poder público, definição de tipos de instituições, volume de serviços oferecidos, horários de funcionamento, até as ações que são desenvolvidas diretamente com as crianças. (BRASIL, 2000, p. 2).

Estas particularidades influenciam na construção da identidade própria da educação infantil, que deve reconhecer também as necessidades e interesses das crianças e suas famílias no contexto da modernidade.

Ao realizar uma breve análise da literatura sobre a Educação Infantil brasileira foi possível verificar que a legislação, ao definir a ação da Educação Infantil como complementar a ação da família e da comunidade, permitiu identificar que, para se efetivar como um nível de ensino, a Educação Infantil necessita de uma organização adequada e estar bem estruturada no âmbito dos sistemas de ensino.

De acordo com Lopes et al (2005, p. 31), "estar integrado ao sistema de ensino significa passar a funcionar conforme as normas, os parâmetros, os critérios, os padrões estabelecidos no contexto da política educacional".

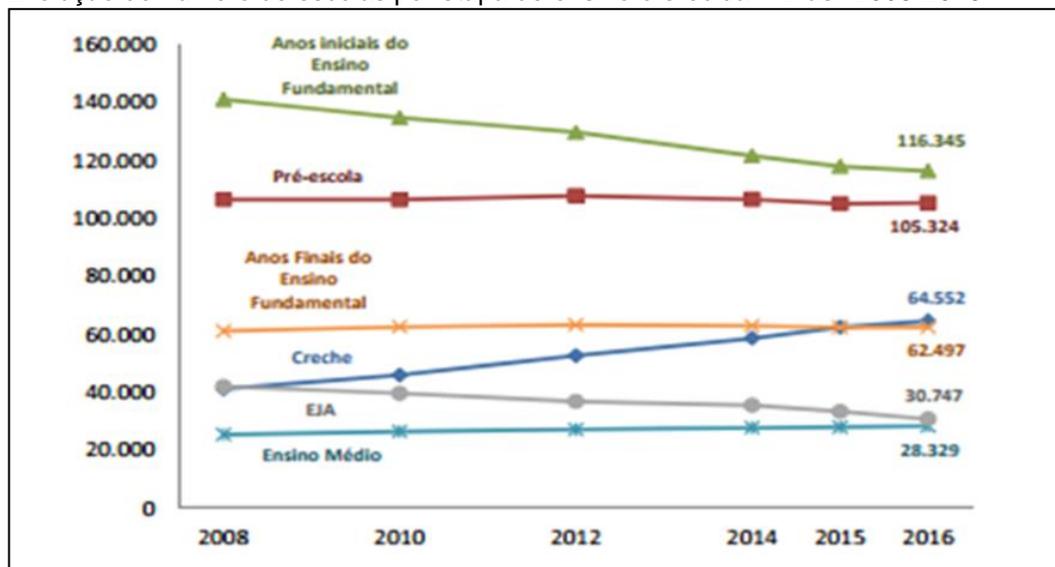
Os pressupostos descritos evidenciam que o regime de colaboração significa repartição de responsabilidades, de recursos e também decisões tomadas em conjunto.

Portanto, fica evidente a necessidade de interação entre a comunidade e as instituições educativas para desmitificar a educação infantil, pois historicamente a educação infantil era permeada por uma concepção assistencialista, e isso muitas vezes gerava também ações preconceituosas e discriminatórias. Para muitas pessoas, as crianças com menos de quatro anos que iam para creches e escolas eram consideradas filhos de pobres e, muitas vezes, negligenciavam a educação infantil. (PELUSO, 2009).

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Censo Escolar da Educação Básica 2016, traz dados que

demonstram o crescimento de escolas para a educação infantil como podemos visualizar no gráfico abaixo:

Evolução do número de escolas por etapa de ensino oferecida – Brasil 2008-2016



Fonte MEC/ INEP, 2016.

Segundo dados do INEP no Brasil, há 64,5 mil creches e, destas, 76,6% estão na zona urbana, 58,8% são municipais e 41% são privadas – a maior participação da iniciativa privada em toda educação básica. As unidades com pré-escola no Brasil são 105,3 mil. Destas unidades, 57,4% estão na zona urbana, 72,8% são municipais e 26,3% são privadas; a União e os Estados têm participação de 1% nesta etapa de ensino. Se considerarmos as 44,9 mil escolas rurais, 98% estão sob a responsabilidade dos municípios.

Os dados do INEP demonstram que nos últimos oito anos, as matrículas em creche cresceram 84,6% e já atendem mais de três (3) milhões de crianças de zero a três anos e onze meses, ou seja, a modalidade creche.

Desde modo, ao realizar este estudo, constata-se que, no decorrer da história da educação infantil, houve significativos avanços da sociedade no reconhecimento e importância da educação infantil, inclusive na legislação brasileira com o reconhecimento da criança como um ser de direitos e a educação infantil como parte da educação básica, o que proporcionou a formalização da educação infantil. E com o aumento de vagas e escolas para a educação infantil, no entanto muitos avanços ainda devem acontecer.

Diante deste contexto ressalta-se o papel das instituições escolares nas mudanças e transformações que tem ocorrido no sistema educacional e no papel das famílias, Estado e políticas públicas, assim como do sistema econômico na atualidade. No entanto, muitos avanços ainda devem acontecer para termos uma educação infantil que prime pelos direitos da criança e seja de qualidade.

Considerando que a educação infantil também é um processo de socialização em que as crianças além de interagir com o mundo aprendem as bases da vida adulta na seqüência descreve-se um pouco da educação infantil e suas interconexões com a cidadania.

4 REFLEXOES SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E SUAS INTERCONEXOES COM A CIDADANIA

Esse terceiro capítulo diz respeito ao momento no qual propõe-se fazer uma reflexão e análise com base no referencial teórico no que se refere à educação infantil e suas interconexões com a cidadania embasada em alguns autores da atualidade.

No decorrer dos tempos e evolução da humanidade, o conceito de infância foi mudando, assim como as demandas da sociedade. A criança tornou-se um consumidor com diferenças em relação aos adultos, mas isso nem sempre oportunizou o reconhecimento nas áreas científicas, e a criança ainda é vista por muitos profissionais de forma funcional, biopsicológica, de forma fragmentada e nem sempre compreendida como um ser social de direitos.

Peluso (2016, p.14) afirma: “... a partir de uma concepção Freiriana, compreendemos a infância como condição para a experiência humana. Essa compreensão propicia o entendimento da criança como alguém que é e está sendo no mundo, com o mundo e as outras pessoas.”

Neste sentido, na opinião de Gonçalves (2016), para a criança ser compreendida como um ser de direitos é necessário contextualizá-la na conjuntura política, social, econômica e histórica. A concepção de infância dos adultos está diretamente condicionada ao lugar que a criança ocupa nas relações sociais, ou seja, “a condição social de ser criança” o que tem promovido mudanças na forma de relacionamento das crianças com os adultos e o mundo ao seu redor.

Para Martins Filho (2015), ao citar Sarmiento & Pinto (1997), as crianças, ao ser consideradas como atores sociais, são consideradas como sujeitos completos, e não apenas como componentes acessórios da sociedade dos adultos, mas crianças que devem ser capacitadas para construir significados próprios e serem habilitadas para tornarem-se atores sociais e culturais.

Deste modo, é relevante pensar a criança como um ator social em que sua voz e ação sejam consideradas, sendo atores que sofrem influências, mas que também exercem influência e sejam entendidas em suas especificidades, suas fantasias e suas múltiplas linguagens.

Esta reflexão permite pensar as crianças como atores sociais contextualizados com o meio social em que vivem o que causa mudanças também no relacionamento das crianças com os adultos e interfere no sistema educacional.

Abramowicz & Oliveira (2010) esclarecem que pensar a criança como sujeito e ator social do seu processo de socialização significa que são também construtores de sua infância, e não apenas objetos passivos, o que possibilita a elaboração de novas metodologias de ensino que veem as crianças como produtoras de culturas e conhecimentos.

Neste sentido, para Peloso (2016), refletir sobre a criança na atualidade é perceber que as crianças participam de diferentes espaços, com diferentes culturas, sendo necessário pensar diversos espaços de produção da infância e da escola, assim como as diversas formas de organização da sociedade.

As crianças vistas como atores sociais não são adultos em miniatura, mas pessoas inseridas no contexto em que vivem, que se inter-relacionam com o sistema social, político e econômico. Portanto, considera-se indispensável pensar um processo educativo que auxilie no desenvolvimento de suas potencialidades, respeite e valorize seus direitos e auxilie na conquista de sua cidadania.

Nas discussões contemporâneas, alguns autores são constantes em afirmar que a criança é um ser histórico e social e que tem condições de ser crítico, criativo, autônomo, capaz de agir no seu meio e transformá-lo desde a infância. Nesse entender, a criança é considerada alguém que é desde sempre sujeito social.

As crianças, apesar de sempre fazerem parte da sociedade, nem sempre foram consideradas como sujeitos e respeitadas enquanto uma categoria social particular, com especificidades e direitos próprios. Outro aspecto que tem mudado e influenciado em como as crianças são consideradas são as mudanças na concepção de cidadania.

Na visão de Monteiro & Castro (2008) a cidadania clássica está baseada em direitos e em pertencer a um Estado, mas este conceito tem sofrido mudanças, pois este modelo está restrito aos direitos sociais e não como direitos de sujeitos plenos.

...educação não foi, inicialmente, considerada como um direito da criança, mas sim, como um direito do adulto de ter sido educado em sua infância, preparado para poder adquirir seus direitos de cidadania; e como um dever da sociedade de preparar seus cidadãos. A criança e o jovem não estavam em questão enquanto 'sujeitos de direitos'. O direito à educação ou o "dever" da educação obrigatória não parece fazer parte integrante do

estatuto de cidadão da criança e do jovem, mas sim uma forma do Estado poder garantir a perpetuação e o funcionamento da sociedade no futuro. (MONTEIRO & CASTRO, 2008 p. 278)

Faria & Finco (2011, p. 29) referem que a lógica renovada de pensar a criança tem o foco na criança como um sujeito singular, com expectativas, interesses e direitos próprios. Assim a educação das crianças pequenas as coloca em um espaço público, um espaço não doméstico que permite múltiplas experimentações a partir da realidade criando-se redes de solidariedade. É assim fundamental aproveitar as possibilidades de acontecimentos da escola e conseqüentemente da cena pública.

Neste contexto a criança deveria ser compreendida como um ator social ativo, um sujeito social, participante de seu processo de socialização, que participa ativamente da história, um ser com direitos. Por isto a educação infantil, ou seja, para as crianças de zero a seis anos deve ofertar um ambiente de tolerância, de combate a preconceitos e de aprendizado com respeito às diferenças, um lugar que possibilite a aprendizagem da cidadania.

Todavia uma das funções da educação infantil é contribuir na formação moral e social das crianças. Participar na formação de valores, ou seja, na compreensão do mundo fundamentada nos valores de respeito e solidariedade.

Esclarece Peluso (2016, p. 50):

Sob essa perspectiva, é importante promover o debate acerca dessa temática e discutir quais condições são necessárias para a constituição legítima da cidadania na infância. Esse debate pode contribuir para que a realidade da Educação de todas as crianças seja problematizada e modificada em prol da garantia dos seus direitos e da compreensão do seu status social.

Portanto percebe-se a importância da educação infantil e suas interconexões com a cidadania, pois entende-se que a educação deve estimular a tratar todos com respeito, ensinar a troca de experiências com outros indivíduos, compreender e ensinar a criança como um cidadão, com direito de brincar, de viver, de ser feliz.

Desse modo, por se tratar de um fenômeno complexo, a educação infantil e suas interconexões com a cidadania pode ser estudado a partir de diversas perspectivas. No entanto, em qualquer nível, a educação deve ser pensada a partir da humanidade das pessoas, como esclarece Morin (2000, p. 47):

A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano.

Nesse sentido, é imprescindível que a educação, mais propriamente a educação infantil, seja pensada no intuito de fazer com que as crianças tenham uma educação que reconheça sua humanidade, suas diversidades para, então, auxiliá-los a serem críticos e participantes da sociedade. Como se percebe no texto de Morin (2000, p. 55): “Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno”.

Ao se referir como educa-se para a civilização e como educa-se para humanizar e civilizar as pessoas, Morin afirma:

Civilizar e solidarizar a Terra, transformar a espécie humana em verdadeira humanidade torna-se o objetivo fundamental e global de toda educação que aspira não apenas ao progresso, mas à sobrevivência da humanidade. A consciência de nossa humanidade nesta era planetária deveria conduzir-nos à solidariedade e à comiseração recíproca, de indivíduo para indivíduo, de todos para todos. A educação do futuro deverá ensinar a *ética da compreensão planetária*. (Morin, 2000 p. 55).

Diante deste contexto, a cidadania nas escolas, independente se for ou não na educação infantil, precisa ser debatida e estudada como um conjunto de direitos e deveres e ser estimulada nas atividades da educação infantil para contribuir na vida da sociedade, porém com respeito à realidade e diversidade de cada estudante e da comunidade em que esta inserido.

Peloso & Paula (2011, p. 253) afirmam:

É a humanização da espécie humana, como um todo, que deve ser concretizada na superação das contradições presentes nas realidades sociais que oprimem e atrofiam a capacidade de o humano ser corpo consciente em um mundo histórico e socialmente constituído.

Portanto percebem-se as interconexões da cidadania na educação, em especial na educação infantil, a base educacional, onde começa o sistema formal de

ensino e estas podem e devem auxiliar cada vez mais a vida em sociedade. Assim como o respeito às diferenças e diversidade humana.

Nesta perspectiva Lima et all (2014, p. 103) as múltiplas interações que as crianças estabelecem com seus pares são marcadas pelo modo peculiar da relação social e cultural, sendo o brincar uma condição de sociabilidade e aprendizagem onde atribui os significados do mundo e da sociedade em que vive.

Monteiro & Castro (2008) destacam como a cidadania tem sido incorporadas as políticas publicas ao citarem o Estatuto da Criança e do Adolescente que coloca o Brasil na vanguarda referente à legislação de crianças e adolescentes. Entretanto, a concepção de cidadania parece estar restrita aos direitos sociais ou direitos compensatórios, ignorando completamente os demais como o direito político e as possibilidades de participação. Sendo que destacam a importância não somente de proteção, mas encorajar à participação e exercício da cidadania.

Contudo um dos grandes desafios que se apresenta atualmente no Brasil na educação infantil é que o acesso à escola não se torne somente como um número de matrícula, mas que o acesso à escola possibilite um aprendizado humano, significativo e contextualizado na realidade e nas diversidades da comunidade e sociedade em que está inserido.

Afirma Andrade (2010) que na atualidade um dos grandes paradoxos são as inconsistências da agenda política da infância, pois, apesar de haver uma legislação e um discurso oficial afirmando ser a infância o futuro da humanidade e a cidadania deve estar inclusa na educação, em especial na educação infantil às crianças, como grande parte da população está submetida a um quadro de opressão, principalmente que cada vez as crianças ocupam menos tempo para si. Isto porque os adultos na atualidade cada vez mais os adultos definem o que é bom para as crianças e estão cada vez mais separados de seus filhos.

Acredita-se que, enquanto educadores, também podemos correr este risco, pois como afirma o referido autor, se submetermos as crianças a regras rígidas também na educação infantil e não respeitarmos sua espontaneidade e particularidades individuais, estaremos cada vez mais afastado de um ensino que possibilite a cidadania, pois, cada vez mais, as decisões políticas e econômicas terão efeito na vida das crianças, apesar das crianças e, muitas vezes, os adultos não se dar conta disso.

Desta forma, um ponto que merece reflexão é como a escola e a educação infantil organiza o conhecimento, valores e comportamento. O que instiga ao seguinte questionamento: Existe descompasso entre o que a escola pretende ensinar com a realidade dos alunos, e o meio em que vivem?

Se houver descompasso, isto pode também oportunizar que o aluno não compreenda o significado do que é ensinado na escola, devido à dissociação com a sua realidade de vida, o que pode gerar até o fracasso do desenvolvimento das crianças nas instituições de educação infantil.

Gonçalves (2016) destaca que o reconhecimento das crianças com um ser de direito pela legislação nacional brasileira foi um grande avanço depois de anos de luta dos movimentos sociais, mas somente a legislação não garante uma educação infantil efetiva dos direitos da criança. A conquista efetiva dos direitos das crianças somente acontecerá com a articulação das instituições de educação, legislação e sociedade.

Nesta perspectiva este tema coloca em evidência a constante luta por uma educação infantil na qual as crianças sejam respeitadas como sujeitos históricos e de direitos: enfim, sejam respeitadas e consideradas em suas múltiplas dimensões, tratada com ética e desenvolvida uma educação infantil humana e solidaria.

Diante desse contexto, com a implantação da estrutura legal da educação infantil em nosso país, foi possível sistematizar diversos aspectos que envolvem a regulamentação da educação infantil, porém esta não é a solução de todos os problemas, mas é de extrema importância para os avanços de uma sociedade democrática e um grande passo para o acesso a uma cidadania efetiva.

Silva & Pereira (2016) esclarecem:

Assim, ao falar em cidadania nos processos educativos nos associamos a perspectivas que buscam tornar a escola um lugar de socialização pautado pela democracia, pelo respeito à diferença e pela luta por uma sociedade mais justa. (Silva & Pereira, 2016 p. 22).

Estas considerações seguem a linha discutida por Paulo Freire em relação à construção de um processo educativo que sinalize a cidadania como um projeto democrático da sociedade e constante nos currículos das escolas de educação

infantil, onde o diálogo entre os integrantes da comunidade escolar, ou seja, alunos, pais, professores e comunidade em geral devem fazer parte da práxis educativa.

Silva & Pereira (2016) referem que a construção da cidadania nas escolas vai desde uma formação crítica, baseada nos campos científicos, filosóficos e artísticos intimamente ligados ao cotidiano das pessoas.

Mas muitas são as dificuldades enfrentadas pelas escolas referentes a financiamentos, estímulo e condições de formação atualizada e continuada, assim como de estrutura das escolas e valorização dos educadores. Portanto a construção de uma educação para a cidadania perpassa estes desafios e busca a superação através do debate e da organização política.

Rego et all (2011, p. 33) defende a tese de que a educação é política, no sentido de combater a posição de neutralidade sustentada pela sociedade dominante, também considerada de direita, que nega à educação crítica.

Rego et all (2011) referem a obra de Charlot, em que o autor considera a educação como um ato político, pois transmite modelos sociais e sedimenta uma organização social. A educação forma a personalidade com base em valores e normas de um determinada estrutura social, além de a educação difundir ideias políticas. As escolas que difundem a educação, isto é, são as escolas, uma instituição social que se molda de acordo com as regras gerais da sociedade, de cultivo do indivíduo, com uma extraordinária eficácia social e política.

Na obra de Charlot, segundo Rego et all (2011) elucidam, a proposta é de um pedagogia social que deve ordenar um projeto da sociedade, sendo esta sociedade demarcada pela denominação de classes, sendo um instrumento de luta, portanto uma pedagogia socialista que realmente ofereça oportunidades educacionais a todos indistintamente, e não como ocorre na realidade, em que a escola mantém as classes populares em um nível abaixo de apropriação de cultura e especialização.

Neste sentido, a pedagogia crítica e libertadora de Paulo Freire, como citam Peloso & Paula (2011), consiste em oportunizar o diálogo e reflexão sobre ação-reflexão-ação e sua realidade sócio-histórica para busca da libertação. Assim é necessário um momento de reflexão sobre sua realidade, como afirmava Freire descobrir-se oprimidos para transformar sua condição e realidade opressora. Portanto a educação necessita ser conscientizadora para então ser libertadora.

Nesta perspectiva, na visão de Peloso & Paula (2011, p. 258):

Freire acreditava que as escolas deveriam se transformar em centros de criatividade, em que ensinar e aprender fosse um momento alegre. Para ele, além de “mudar a cara da escola”, era preciso demonstrar o respeito pelas crianças, suas professoras, sua escola, seus pais, sua comunidade e, para isso, era necessário ouvir as crianças, as sociedades de bairro, pais, mães, diretoras de escola, professoras, zeladores, merendeiras, comunidade científica, entre outros. O respeito a que Freire se referia era o de entender as crianças como parte ativa e constituinte da escola.

Pelo exposto, fica explícita a concepção de uma escola que atenda aos interesses das classes populares, com respeito a suas vivências e experiências, com um projeto político-pedagógico que diminua os índices de evasão escolar. Uma escola que oportunize as crianças aprender, criar, perguntar e crescer, uma escola que veja a criança como um ser de direitos e não somente reconheça os direitos sociais das crianças, mas uma escola de educação infantil que auxilie os pais e organizam o conhecimento, para o desenvolvimento da criança com humanidade, e auxilie no seu preparo para o exercício da cidadania.

No entanto para que isso aconteça não bastam teorias, propostas pedagógicas e leis, mas uma educação de qualidade. Como percebemos na visão de Silva & Pereira (2016):

No Brasil contemporâneo, a construção da cidadania, por meio do acesso à educação, tem suscitado questões que remetem a relação entre acesso, qualidade e legitimação do direito à educação, visto que é no bojo do processo educativo que ocorre um movimento recíproco: acesso e qualidade da educação são aspectos condicionados pelo reconhecimento da legitimidade do direito à educação, do mesmo modo que a construção da legitimidade do direito à educação é dependente da capacidade das sociedades de garantir acesso e qualidade nos processos formativos. Desse modo, tornam-se indissociáveis o direito a educação e a cidadania, porque estão inseridos em um mesmo movimento, que é de ampliar os horizontes do entendimento humano sobre o mundo. (Silva & Pereira, 2016 p. 23).

Cabe destacar, que a legislação que reconhece as crianças como um ser de direitos e regulariza a educação infantil é fundamental para uma educação infantil que promova a cidadania. Porém somente isto não é suficiente é necessário também um quadro suficiente de educadores com capacitação e formação continuada, escolas com estruturas e condições que oportunizem uma educação infantil de qualidade que valorize o ser humano e a solidariedade, ou seja, as crianças e a cidadania.

Como sustenta Gonçalves:

A consideração da criança como sujeito de direitos significa reconhecê-la enquanto ser humano, sujeito histórico e cultural que é capaz de participar do seu próprio processo formativo, pois toda a criança tem o direito de ler o mundo, de conhecer e debater sobre os seus próprios direitos, de conhecer, aprender e participar do seu próprio processo formativo e de ser respeitada enquanto sujeito de direitos. (Gonçalves, 2016 p.12).

Portanto, refletir sobre as interconexões da educação infantil com a cidadania é perceber as transformações históricas que tem ocorrido na educação, de um modo geral, e no papel das famílias, do Estado, das políticas públicas e sistema econômico, sendo que não podemos deixar de incluir o esforço dos movimentos sociais pela garantia de direitos das pessoas e das crianças.

Na visão de Agostinho (2015), os direitos das crianças não é uma interpretação abstrata da Convenção dos Direitos das Crianças, mas a necessidade de uma concepção além do conjunto de direitos, que tenha o enfoque no valor e importância da cidadania vivida, como uma prática de fato que represente a expressão da ação humana.

Considera-se que isto ocorra no cotidiano e nos simples atos e gestos e não como descrito no relato a seguir:

No parque a professora do maternal aproxima-se de Amanda (dois anos) com um rolo de papel higiênico na mão. Observo que sem avisar limpa o nariz da menina de costas. Amanda faz uma cara de brava para a professora e reclama da situação que interrompe a brincadeira em que a menina estava envolvida (Caderno de Campo, Arquivo dos Autores). (MARTINS FILHO & DELGADO, 2016 p. 115).

Portanto na educação infantil os direitos das crianças deveriam estar implícitos em todos os atos e gestos da comunidade escolar, sendo que para isso ocorra é imprescindível reflexões, estudos e debates sobre a cidadania na educação infantil.

Para isto, considera necessária a participação de todos envolvidos no processo pedagógico, tanto as crianças, famílias e professores. De acordo com esta ideia, para que ocorra a promoção e inclusão das crianças na produção dos espaços coletivos de educação considerasse imprescindível o entendimento das próprias

crianças como atores sociais, com condições e um papel ativo na construção de suas próprias vidas, das vidas das pessoas de sua comunidade e de sua família.

Porém devido à complexidade da docência e em especial na educação infantil em muitas vezes no cotidiano das escolas o processo pedagógico nem sempre executa na realidade a prática da cidadania nas atividades escolares, como podemos perceber no depoimento de uma professora no texto de Martins (2015), onde relata nem sempre possibilitar que as crianças realizem escolhas e exerçam a cidadania.

[...]. Vimos tudo ali exposto, mais ao mesmo tempo nada a disposição das crianças, ao seu livre acesso. O que não falta são adultos combatendo a vida, parece até que não conheceram a alegria de ser criança, ainda bem que não falta nas crianças energia para insistir e protestar. (Narrativa escrita da professora, dezembro de 2010). (MARTINS FILHO, 2015, p. 182)

Agostinho (2015), ao mencionar a educação infantil, não é contrário às práticas educativas utilizadas, mas indica o bom senso, isto é, instaurar processos em que a participação e o envolvimento das crianças ocorram nas questões que afetam suas vidas, de forma individual ou coletivamente.

Como numa situação vivida e descrita pelo autor em uma sala de educação infantil em que as crianças para escolher se iriam ao parque ou assistir uma palestra no primeiro momento foram explicadas pelos educadores quais as possibilidades e implicações para cada alternativa. E conduzida uma negociação em que houvesse a efetiva participação e orientação das próprias crianças para que pudessem verbalizar suas escolhas, mas que foram respeitado e oportunizado o parecer até daqueles alunos pouco participativos e que quase não falavam.

Cabe salientar que os espaços de trocas, negociações e partilhas de informações teriam de oportunizar o respeito a todos os envolvidos, possibilitando a construção de um processo participativo pleno, respeitoso das diversas dimensões humanas. Estes momentos devem proporcionar o confronto com ponto de vista nem sempre convergentes, oportunidade para reflexão das alternativas de escolhas e uma práxis pedagógica de acordo com os princípios democráticos que auxilie na aprendizagem da cidadania.

Abrem-se assim caminhos para perceber as crianças através de uma abordagem em que tenham direitos sociais próprios, que compreenda as crianças e

seus mundos, em que o processo pedagógico compreenda não apenas na teoria as crianças como um ser de direito. Mas que perceba e compreenda a criança e seus mundos, suas especificidades, suas fantasias, suas variadas expressões, suas criações, produções e que estas estão em constante movimento.

Uma educação infantil com propostas pedagógicas que reconheçam as peculiaridades das crianças, em que os adultos sejam capazes de ouvir as crianças, que as crianças sintam que seus sentimentos, suas vivências tem valor, em que as experiências cidadãs sejam construídas entre todos. Com o estabelecimento de diálogo, em que se estabeleçam interações com os elementos da natureza e da cultura entre as crianças e com os adultos, em fim um processo de ensino que promova a cidadania.

No texto de Martins Filho (2015, p. 185) na narrativa de uma professora, fica evidente um exemplo do cotidiano onde muitas vezes os adultos não consideram a criança como um ser de direitos, pois nem sempre reconhecem as peculiaridades e as vontades e sentimentos das crianças. Como percebe-se a seguir:

[...] muitas vezes na creche percebo que tudo se lança ao proibido, por exemplo, deixar as crianças servir-se sozinhas, escolher com quem sentar a mesa, ficar conversando com um amigo durante as refeições, subir nas bicicletas e carrinhos de bebê que ficam no pátio do CEI, transformar vassouras em cavalos, pegar água no tanque para misturar com areia. (Narrativa escrita da professora, dezembro de 2010). (MARTINS FILHO, 2015, p. 185)

Neste ponto, ao refletirmos sobre a docência torna-se evidente que o cotidiano não está deslocado do pensar e do agir educacional-pedagógicos e da sociedade, e em muitas situações vividas nas escolas não ocorre à promoção efetiva da cidadania na educação infantil.

Há contradições da sociedade na atualidade e estas muitas vezes são marcada pelo individualismo, consumismo e desigualdades sociais. Mas como afirma Morin:

Na verdade, a dominação, a opressão, a barbárie humanas permanecem no planeta e agravam-se. Trata-se de um problema antropon-histórico fundamental, para o qual não há solução *a priori*, apenas melhoras possíveis, e que somente poderia tratar do processo multidimensional que tenderia a civilizar cada um de nós, nossas sociedades, a Terra. (Morin, 2000 p. 114).

Sob essa perspectiva, a participação política é muito importante para a afirmação permanente do direito a uma educação de qualidade e que vise à cidadania, sendo a escola e a universidade espaços indispensáveis para fomentar o debate da democracia e construção da cidadania. (Silva & Pereira, 2016).

Desta maneira, são necessárias práticas pedagógicas para que as crianças que facilitem a ligação entre a política abstrata e as práticas realizadas, com a construção de uma lógica organizada que possibilitem o equilíbrio entre os diversos diálogos para a construção de uma vida de respeito aos outros, de solidariedade e de aprendizagem para a cidadania.

Este é um grande desafio que se apresenta aos educadores e à comunidade escolar, como desenvolver uma educação infantil que auxilie no desenvolvimento da relação dos indivíduos e da sociedade, através da democracia e do aprimoramento da humanidade, uma educação solidaria que oportunize condições iguais para o desenvolvimento de um ser melhor, de um futuro melhor.

Mas como fazer isso? Por isso concordamos com Morin (2000, p. 115) ao citar Antonio Machado: *“El camino se hace al andar”*. Deste modo, não existe uma receita pronta de como desenvolver uma educação infantil que possibilite integralmente o desenvolvimento da cidadania nas crianças, mas temos que debater nas universidades, na política, nas escolas e nos espaços sociais quais os caminhos que devemos seguir para garantir uma educação infantil para todos.

Uma educação infantil que oportunize o respeito à criança, como um ser de direito, com direito de se expressarem, e envolvam-se em questões que afetam suas vidas, em que as escolas sejam espaços educativos justos, que oportunizem o desenvolvimento das crianças com projetos educativos comprometidos com a democratização da sociedade. Enfim, uma educação infantil que seja um caminho para a cidadania.

Torna-se imprescindível cada vez mais ampliarmos as pesquisas e estudos sobre metodologias de educação infantil devido a importância do tema e para auxiliar na superação das dificuldades encontradas na construção de uma escola democrática, que possibilite estabelecer uma educação interconectada com a cidadania e justa. E proporcione não apenas uma sucessão de atividades, mas um viver de experiências em que as crianças sejam vistas como protagonistas, como

participantes ativas de sua realidade social, investigadoras, elevadoras de hipóteses e transformadora de uma maneira crítica de sua realidade.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A elaboração deste Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia teve como objetivo realizar uma reflexão sobre a educação infantil no Brasil contemporâneo e suas interconexões com a cidadania. Assim procurou-se realizar o estudo através de pesquisa bibliográfica.

Constatou-se que as concepções da infância mudaram com o passar dos tempos e as crianças, apesar de fazerem sempre parte da sociedade, em alguns momentos da história foram consideradas como um adulto em miniatura. Apesar de não serem vistas como sujeitos de direitos, com características próprias e com necessidades específicas, as alterações nas concepções da infância provocaram inclusive mudanças na educação infantil.

Através deste estudo percebeu-se que educação infantil é considerada como a porta de entrada da criança no universo escolar, onde a criança inicia seu conhecimento na educação formal.

Constatou-se também que no Brasil temos atualmente importantes documentos legais que reconhecem a educação infantil como direito: a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e Adolescentes, que afirma os direitos das crianças e as protege, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que afirma ser a educação infantil a primeira etapa da Educação básica.

De acordo com a literatura analisada, percebeu-se a importância da regulamentação dos serviços destinados à educação da criança e necessidade da legislação, como um efeito disciplinador para garantir o atendimento educacional. Verificou-se que a legislação prevê que, para se efetivar como nível de ensino, a Educação Infantil pressupõe uma organização adequada, necessitando estar bem estruturada no âmbito do sistema de ensino.

Portanto, a educação infantil, em sua atuação pedagógica, deve considerar a criança como um ser que pensa, constrói conhecimentos e a quem devem ser proporcionadas condições para ampliação de sua visão de mundo.

Neste sentido, acredita-se que a função do (a) professor (a) de educação infantil é criar uma relação construtiva e estável entre a escola e a família, favorecendo aprendizagens mútuas, entendimento, respeito e a construção de um espaço de auto-formação, de confiança, solidariedade e cidadania.

Conclui-se que o (a) professor (a) deve ter o domínio do conhecimento e do

proceder didático, científico, competência pedagógica que pressupõe o domínio da ação pedagógica para desenvolver uma educação infantil com qualidade. Uma educação infantil que a criança seja considerada como um ser de direitos, com direito de se expressarem e oportunize o desenvolvimento das crianças de uma forma integral.

Portanto, refletir sobre a educação infantil, hoje, é condição para planejar a prática educativa e definir como trabalhar com as crianças de maneira que possam ser consideradas como sujeitos de direito, com necessidades sociais, afetivas e pedagógicas específicas, com uso de práticas pedagógicas que promovam a ampliação das vivências das crianças, através de processo construtivo de formação de sua identidade.

Para isso, é necessário compreender que a vida afetiva (emoções e sentimentos) compõe o ser humano e constitui um aspecto de fundamental importância na vida psíquica e social das crianças e a sala de aula é um espaço de vivência, de convivência e de relações pedagógicas, espaço constituído pela diversidade e heterogeneidade de idéias, valores e crenças. Daí a relevância do (a) professor (a) saber utilizar sua experiência pedagógica para direcionar o ensino aprendizagem como possibilidade favorável ao desenvolvimento emocional, intelectual com vistas à socialização e ao desenvolvimento da cidadania.

Todavia torna-se imprescindível cada vez mais ampliarmos as pesquisas e estudos sobre metodologias de educação infantil devido à importância do tema e para auxiliar na superação das dificuldades encontradas na construção de uma escola democrática, que possibilite estabelecer uma educação interconectada com a cidadania e justa. E proporcione não apenas uma sucessão de atividades, mas um viver de experiências em que as crianças sejam vistas como protagonistas, como participantes ativas de sua realidade social, investigadoras, elevadoras de hipóteses e transformadoras de uma maneira crítica de sua realidade.

Portanto, através deste estudo, percebeu-se a importância de desenvolver uma educação infantil que ocorra através de projetos educativos comprometidos com a infância, além da democratização da sociedade e que seja um caminho efetivo para a cidadania. Contudo não pretendemos alcançar respostas para questões tão complexas, mas instigar algumas reflexões sobre a educação infantil e a cidadania.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOWICZ, Anete. ; OLIVEIRA, Fabiana de. **A Sociologia da Infância no Brasil: uma área em construção. Educação**, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 39-52, jan/abr. 2010. Disponível em: <<http://www.ufsm.br/revistaeducacao>. Acesso em 11/9/2017.
- AGOSTINHO, Kátia A. **A participação das crianças nas práticas pedagógicas na educação infantil**. IN: MARTINS FILHO, Altino Jose. et all. **Criança pede respeito: ação educativa na creche e pré-escola**. 2 ed. Mediação: Porto Alegre, 2015.
- ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedroso de. **Educação Infantil: discurso, legislação e práticas institucionais**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- ARIES, P. **A História Social da criança e da família**. 2 ed. Trad. Dora Flaksman. Rio de Janeiro. Livros Técnicos e Científicos, 1981.
- BARRETO, Marisa. **A Nova Pré -Escola** - 2ª ed. Curitiba: Bolsa Nacional do Livro, 1999.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei nº9394, 20 de Dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: introdução**. Brasília: MEC, 1998.
- CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **A emergência das instituições de educação infantil: Olhar de professor**. Ponta Grossa, PR, 2006.
- FARIA, Ana Lucia Goulart. & FINCO, Daniela. **Sociologia da infância no Brasil. Autores Associados: Campinas, SP, 2011**.
- GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6º ed. São Paulo: Atlas, 2014.
- GUARÁ, Isa Maria F. Rosa. **É imprescindível educar integralmente**. Caderno CENPEC, nº. 2, p. 15-24, 2006.

GONÇALVES, Gisele. **A criança como sujeito de direitos: limites e possibilidades.** Reunião Científica Regional da ANPED. UFPR, Curitiba/PR, 2016

JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. **Linguagens Geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil.** Porto Alegre: Editora Mediação, 2005.

KRAMER, Sonia. **A Infância e Sua Singularidade.** In: BEAUCHAMP, Jeanete. PAGEI, Sandra Denize, NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do. **Ensino Fundamental de Nove Anos: Orientações para a inclusão/organização** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

LIMA, José Milton de et all. **A sociologia da infância e a educação infantil: outro olhar para as crianças e suas culturas.** Revista Contrapontos - Eletrônica, Vol. 14 - n. 1 - jan-abr 2014

LOPES, Karina Rizek. Et all. **Livro de Estudo: Módulo II.** MEC: Secretaria de Educação Básica: Brasília, 2005.

MARTINS FILHO, Altino Jose. et all. **Criança pede respeito: ação educativa na creche e pré-escola.** 2 ed. Mediação: Porto Alegre, 2015.

MARTINS FILHO, Altino Jose. **A vida cotidiana na educação infantil: da ação reflexiva às minúcias da prática educativa.** Revista Eventos Pedagógicos Educação de 0 a 3 anos em espaços de vida coletiva v. 6, n. 3 (16. ed.), edição especial temática, p. 176-189, ago./out. 2015.

MARTINS FILHO, Altino Jose & DELGADO, Ana Cristina Coll. **A participação dos bebês e das crianças bem pequenas e a prática da docência no contexto da educação infantil.** SABER & EDUCAR: ESTUDOS DA CRIANÇA, 2016. Disponível em: <http://file:///C:/Users/PME018442/Downloads/232-933-1-PB.pdf>. Acesso em 05/12/2017.

MONTEIRO, Lúcia Rabello de. & CASTRO, Renata Alves de Paula **A Concepção de Cidadania como Conjunto de Direitos e sua Implicação para a Cidadania de Crianças e Jovens.** Psicologia política. Vol. 8. Nº 16 .Pp. 271 - 284. Jul- dez 2008. Disponível em: pepsic.bvsalud.org/pdf/rpp/v8n16/v8n16a06.pdf. Acessado em 20/06/2017.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** Trad. Catarina Eleonora F. Da Silva e Jeane Sawaya. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

MORENO, Gilmara Lupion. **A construção de valores na primeira infância e a formação do educador**. Universidade Estadual de Londrina, 2005. Disponível em: <http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2005/anaisEvento/document.os/painel/TCCI138.psf>. Acessado em 15/06/2017.

NUNES, Maria Fernanda Resende. **Educação Infantil: instituições, funções e propostas**. In: CORSINO, Patrícia (org.). **Educação Infantil: cotidiano e políticas**. Campinas: Autores Associados, 2009.

PELOSO, Franciele Clara. **Infância e Crianças: Contribuições da Teoria Histórico- Cultural de Vigotsky para compreender a criança como Sujeito Histórico Social**. Anais do II Seminário Internacional de Representações Sociais - subjetividade e educação e, IV Seminário Internacional sobre profissionalização Docente. SIPD/ CÁTEDRA UNESCO 2013. Pontifícia Universidade Católica do Paraira. Curitiba, 2013.

PELOSO, Franciele Clara. **Contribuições para o reconhecimento de cidadanias contemporâneas do e no campo: uma abordagem a partir da história da infância**. *Gavagai*, Erechim, v. 3, n. 1, p. 45-60, jan./jun. 2016.

PELOSO, Franciele Clara & PAULA, Ercília Maria Angeli Teixeira de. **A educação da infância das classes populares: uma releitura das obras de paulo freire**. *Educação em Revista* | Belo Horizonte | v.27 | n.03 | p.251-280 | dez. 2011

PELOSO, Franciele Clara. **Uma perspectiva histórica da instituição de atendimento à criança pequena no Brasil: contribuições dos movimentos sociais**. *Rev. Teoria e Prática da Educação*, v.12, n.3, p. 279-287, set./dez. 2009

DEL PRIORI, M. **História das crianças no Brasil**. Contexto: São Paulo, 2000.

REGO, Teresa Cristina. (org). **Educação, escola e desigualdade**. Vozes: Petrópolis/RJ, 2011.

SILVA, Luiz Fernando Santos Correa. & PEREIRA, Thiago Ingrassia. **Educação e cidadania: Reflexões sobre um debate contemporâneo**. *Gavagai*, v.3, n.1, jan-jun, 2016.