

SABRINNA EVELLYN BARBOSA DE BASTOS

**NOTAS SOBRE O TRAJETO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL
AOS DIAS ATUAIS**

GOIÂNIA

2021

Sabrinna Evellyn Barbosa de Bastos

**NOTAS SOBRE O TRAJETO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL
AOS DIAS ATUAIS**

Monografia elaborada para fins de avaliação parcial de Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Professor Orientador: Mardônio Pereira da Silva

GOIÂNIA

2021

SABRINNA EVELLYN BARBOSA DE BASTOS

**NOTAS SOBRE O TRAJETO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL AOS DIAS
ATUAIS**

Apresentação de TCC, na modalidade de Monografia, no Curso de Pedagogia,
Escola de Formação de Professores E Humanidades da Universidade Católica de
Goiás.

Professor Orientador: Mardônio Pereira da Silva

Assinatura

Conteúdo: (até 7,0) _____ ()

Apresentação Oral: (até 3,0) _____ ()

Professor (a) convidado (a): Dra Salete Flôres Castanheira

Assinatura

Conteúdo: (até 7,0) _____ ()

Apresentação Oral: (até 3,0) _____ ()

Nota Final: _____ ()

Goiânia, ___ / ___ / 2021

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, que me deu forças para chegar até aqui, a meus pais que sempre me apoiaram nesta trajetória e sempre acreditarem no melhor que há em mim.

Agradeço primordialmente a Deus, que me deu condições de persistir sempre nos meus sonhos, de me fortalecer e sempre estar comigo, não somente na trajetória deste curso, mas sempre em minha vida.

Agradeço à minha mãe, minha fonte de inspiração para ingressar neste curso e que sempre me deu o apoio necessário para permanecer e me ensinava com suas práticas como professora. Obrigada por me inspirar a ser como a senhora dia após dia.

Sou grata ao meu professor orientador Mardônio Pereira da Silva por seu encargo e dedicação desde o início da elaboração deste trabalho. Obrigada professor, por me conduzir a enxergar as situações sob outra perspectiva, por sempre ser claro e me tranquilizar nos momentos de instabilidade.

NOTAS SOBRE O TRAJETO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL AOS DIAS ATUAIS

Sabrinna Evellyn Barbosa de Bastos *

Mardônio Pereira da Silva**

RESUMO: Trabalho monográfico pautado em pesquisas bibliográficas, que busca esclarecer como a Educação Infantil se constituiu e qual sua importância para os dias de hoje. Busca compreender sobre a infância e a Educação Infantil em seus contextos históricos e a importância da aquisição destes processos na formação de professores. Reflete acerca do processo histórico de construção dos conceitos de infância e Educação Infantil, tendo como fator principal a ascensão do capitalismo a partir do século XVIII. Analisa as leis que fundamentam esta fase da educação no Brasil atualmente. Relaciona os conceitos de infância e Educação Infantil com o exercício docente. Apresenta ações pedagógicas que fazem com que o pedagogo baseie suas práticas e tenha clareza da relevância da construção desta primeira fase da Educação Básica para a execução destas ações.

Palavras-chave: Histórico. Educação Infantil. Formação de Professores.

* Acadêmica do Curso de Pedagogia. PUC Goiás.

** Professor da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Orientador.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
CAPÍTULO I	
TRAJETOS HISTÓRICOS DA INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL.....	9
1.1 Nascimento da infância.....	9
1.2 A origem das primeiras escolas de Educação Infantil.....	13
1.3 O surgimento da Educação Infantil no Brasil.....	16
CAPÍTULO II	
EDUCAÇÃO INFANTIL: LEGISLAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES.....	20
2.1 Leis que regulamentam a Educação Infantil no Brasil.....	20
2.2 A formação de professores pedagogos.....	25
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	31
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	34

INTRODUÇÃO

No decorrer destes quatro anos de graduação, tive contato com diversos assuntos que foram de fundamental importância na minha formação e na minha compreensão sobre a educação. Todavia, ao estudar mais a fundo a Educação Infantil, sua história e a infância na disciplina de Fundamentos Teóricos e Metodológicos da Educação Infantil, percebi o quão importante é ter clareza a respeito destes conceitos para a formação de professores.

Quando comecei a estagiar em uma instituição de ensino, percebi que alguns professores se encontravam perdidos ao ministrar suas aulas, pois muitas vezes não sabiam quais objetivos aqueles alunos da Educação Infantil deveriam alcançar ou até mesmo o que devia-se desenvolver naqueles sujeitos. À vista disso, tive clareza quanto ao tema que abordaria nas minhas investigações.

Contudo, qual foi o processo de formação histórica da Educação Infantil e quão importante ele é atualmente? Para elucidar esta questão percorremos primeiramente pela origem do conceito de infância retratada por Philippe Aries, no qual as crianças eram percebidas como substituíveis.

A mortalidade infantil era recorrente nos primórdios da sociedade e, de acordo com os estudos de Paul Veyne, a decisão de enjeitar ou permitir que a criança vivesse era uma decisão do chefe de família. Não se sentia a perda caso ela morresse, pois poderia ser facilmente substituída por outra, assim como relata Philippe Aries. Este fato indica que a criança era invisível.

Jean Jacques Rousseau afirma que as pessoas sempre buscavam perceber o homem na criança, desconsiderando esta etapa da vida antes dela ser um adulto. O costume era inseri-las no mundo adulto o mais cedo possível.

Lucimary Bernabé Pedrosa de Andrade explicita que o advento capitalista trouxe a criança como um ser relevante no seu arranjo familiar, por ser aquela que ficará responsável por administrar as riquezas da família. Deste modo, foram criadas as primeiras instituições de ensino, para que houvesse a estruturação do ensino para orientar estes herdeiros.

Ainda no século XVIII, com a Primeira Revolução Industrial na Europa, Passamai e Silva comenta que surgiram instituições de ensino fundadas com a finalidade de cuidar das crianças enquanto seus pais estivessem fora trabalhando. Friedrich Froebel traz uma nova perspectiva acerca destes locais, denominando-os

de Jardins de Infância, no qual o professor seria o responsável por promover o crescimento intelectual de seus alunos.

Em linhas gerais, analisar sobre o surgimento desta fase da educação é indispensável para que o professor pedagogo tenha em mente como ela se constituiu e quais trajetórias foram percorridas para se chegar ao seu conceito atual e toda a sua funcionalidade e intencionalidade.

Além deste fator, compreender a infância e a Educação Infantil faz-se necessário, uma vez que, para elaborar sua prática pedagógica, o professor deve saber qual é o sujeito que ele vai se relacionar, o que lhe é particular e o que deve ser percebido neste a partir da perspectiva que se tem sobre este aluno, além de identificar o que deve manter ou superar, quais objetivos deve alcançar nesta primeira etapa da Educação Básica. Isto o leva a repensar suas práticas em seu exercício docente.

Percorremos também ao longo do TCC, sobre as legislações brasileiras que regulamentam e fundamentam a Educação Infantil e abordar acerca do papel do pedagogo. A Constituição Federal de 1988, as Leis de Diretrizes e Bases e demais documentos reafirmam esta fase do ensino como parte essencial da Educação Básica, cuja função mantenedora cabe ao Estado.

O avanço na compreensão de Educação Infantil é um marco decisivo não só para estas instituições de ensino, mas para a consolidação dos conceitos de infância. Isto significa que quando se entende quem é a criança e o que é a infância, é possível agir em relação o que deve ser trabalhado na primeira etapa da Educação Básica, pois a criança é o foco dela.

O Estatuto da Criança e do Adolescente reconhece a criança como um ser sócio-histórico, dotado de direitos, que participa e é agente transformador da sociedade em que está inserido. Logo, cabe à Educação Infantil garantir estes direitos, fazendo com que a criança se conscientize de quem ela é e qual seu papel social.

À luz dos conceitos explicitados ao longo dos capítulos, o papel docente nesta primeira etapa da educação, relacionamos estes com o perfil do pedagogo. De acordo com Ivani Fazenda, este deve ser um constante pesquisador, que sempre busca novos conhecimentos a fim de aprimorar suas práticas, buscar métodos inovadores, agir com afetividade em sala.

A afetividade permite que o professor tenha um olhar específico e escuta sensível às necessidades de seus discentes. Wallon e Piaget traçam uma ligação

direta com a afetividade e cognição desenvolvidos na relação professor-aluno no processo de ensino-aprendizagem.

CAPÍTULO I

TRAJETOS HISTÓRICOS DA INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Este capítulo busca esclarecer acerca da constituição do conceito de infância e sua origem no decorrer da história da humanidade. Por outro lado, ainda neste capítulo, nosso objetivo é identificar como se efetivou o surgimento das primeiras escolas primárias ao longo da história em contexto global e nacional, isto é, no Brasil.

1.1 NASCIMENTO DA INFÂNCIA

As crianças sempre existiram, entretanto, o conceito de infância não. A infância diz respeito às especificidades que diferenciam em vários aspectos a criança do adulto. Mas, quando historicamente este conceito nasceu? Como as crianças eram vistas e como era percebida a infância antes de chegarmos à ideia de criança como ser dotado de direitos que constitui e constrói a sua história?

Os conceitos de criança e de infância foram construídos no processo histórico da sociedade e continua sendo “construído historicamente e reflete os valores presentes na sociedade em diferentes períodos” (BERNARTT, 2009, p. 2). Esta afirmação nos leva a refletir a forma que os contextos sociais, econômicos, culturais e políticos exerceram sua influência diretamente no processo de construção destes conceitos e que, para, além disto, as concepções acerca da infância continuam sendo aprimoradas a cada momento. Novas descobertas estão sempre presentes nos campos de pesquisas daqueles que se dedicam a entender a infância mais a fundo.

As evidências de como as crianças viviam na Pré-História e na Idade Antiga, são escassas. O que se sabe destes períodos é que existia um índice elevado de mortalidade infantil, decorrente das condições em que estes seres eram submetidos e em alguns casos, esta situação precária ocorria com o consentimento das famílias destas crianças. A exemplo, o Império Romano:

Os recém-nascidos só vêm ao mundo, ou melhor, só são recebidos na sociedade em virtude de uma decisão do chefe da família; a contracepção, o aborto, o enfeitamento das crianças de nascimento livre e o infanticídio do filho de uma escrava são, portanto práticas usuais e perfeitamente legais (VEYNE, 2009, p. 21).

De acordo com o que foi exposto por Veyne, é notório que a morte das crianças na Roma Antiga era algo legalmente aceitável e não havia o sentimento de pesar pelo que acontecia com estes pequenos seres. O autor ainda acrescenta que o papel do pai era fundamental na decisão da vida ou morte dos bebês. O costume vigente era de que o progenitor decidiria se o pequeno ser seria “levantado” ou “enjeitado”.

As crianças podiam ser enjeitadas por qualquer razão considerada aceitável para o homem, seja por sua filha ter “cometido uma falta”, seja por má formação da criança, razões testamentárias pré-estabelecidas, o simples fato de ser uma menina a primogênita, questões econômicas ou sociais. Essas crianças enjeitadas dificilmente sobreviviam ou eram afogadas pelos próprios romanos.

Na Idade Média, as crianças não se diferenciavam dos adultos, pois eram vistas como “adultos em miniatura” e que, a partir de quando fossem capazes de terem “participação na guerra ou para reprodução”, é que estariam inseridas no mundo adulto. No entanto, antes de estarem aptas a executarem estas funções atribuídas a elas, as crianças não possuíam nenhuma função social:

Na Idade Média, as crianças pequenas não tinham função social antes de trabalharem [...]. Aquelas 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 [...] (ANDRADE, 2010, p. 49).

É pertinente observar que, independente das classes sociais, as crianças eram vistas e percebidas apenas como seres que expressavam única e exclusivamente a vida adulta e eram preparadas para exercer a mesma função dos adultos, desde a mais tenra idade. Logo, a criança não era tratada como tal de acordo com suas especificidades que se diferenciavam das peculiaridades da vida adulta, pelo contrário, era inserida no mundo dos mais velhos desde cedo, executando as mesmas atividades que eles.

De fato, não havia um olhar específico para esta fase da vida do indivíduo em desenvolvimento, não havia um tratamento diferenciado para esses pequenos seres. A única preocupação em relação a eles, era que se tornassem assim como os adultos eram, cujo processo deveria ocorrer o mais cedo possível, a fim de que estas crianças fossem úteis na sociedade.

Além deste fator, o sentimento de infância que pairava neste período, era mantido pelo ideal destes pequenos adultos como alguém substituível. Quando as

crianças morriam - caso comum naquela época - não se sentia muito a perda delas no geral, no máximo uma breve desolação. Estas atitudes traduziam um sentimento superficial de criança, retratado por Aries:

[...] um sentimento superficial da criança - a que chamei "paparicação" era reservado à criancinha em seus primeiros anos de vida, enquanto ela ainda era uma coisinha engraçadinha. As pessoas se divertiam com a criança pequena como com um animalzinho [...]. Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois uma outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato (ARIES, 1981, p. 4).

As crianças descritas por Aries não saíam do anonimato, pois não havia a construção de vínculos afetivos consolidados com elas. Esta atitude é consequente do entendimento de que estes seres, caso morressem, poderiam ser substituídos por uma nova criancinha engraçadinha que seria razoavelmente paparicada nos seus breves primeiros anos de vida, mas que ainda sim, não teria identidade própria até que se tornasse alguém relevante e ativo no meio social em que estivessem inseridos.

Jean Jacques Rousseau (1995, p. 6) afirma na sua obra *Emílio ou da Educação*, que as pessoas "procuram sempre o homem na criança, sem pensar no que esta é antes de ser homem". Este pensamento de Rousseau nos traduz a afirmação de que, tempos atrás, as crianças de fato vivam em um anonimato, enxergadas apenas como futuros homens e não eram percebidas em suas particularidades enquanto crianças, ou seja, não havia o sentimento de infância, mas sim a adultização precoce.

Os trajes utilizados por estes pequenos seres reforçavam a ideia do sentimento de infância que pairava sobre as sociedades do século XIV. Nos séculos anteriores - XII e XIII - os trajes dos adultos eram definidos de acordo com suas posições sociais, além do sexo. Homens e mulheres usavam túnicas, no qual a das mulheres eram longas e dos homens, eram mais curtas com uma abertura na frente. Todavia, a partir do século XIV, os trajes masculinos foram substituídos por trajes curtos, com calças, que dá origem à vestimenta masculina atual:

O vestido das crianças nada mais é do que o traje longo da Idade Média, dos séculos XII e XIII [...] que o substituiu no caso dos homens pelo traje curto, com calças aparentes, ancestrais do nosso traje masculino atual. Até o século XIV, todo o mundo usava um vestido ou túnica, mas a túnica dos homens não era a mesma das mulheres. Geralmente era mais curta, ou então aberta na frente (ARIES, 1981, p. 61).

Logo, as vestimentas que a criança tinha acesso, eram aquelas que já saíram de moda, isto é, as túnicas longas que eram usuais nos séculos anteriores, mas que não possuem mais valia. As crianças usavam os trajes adultos que não lhes eram úteis mais, pois ainda não haviam sido pensados trajes específicos para estes seres.

A preocupação em conservar estes trajes dos séculos passados para que as crianças pudessem usar, foi um grande avanço quanto ao sentimento de infância, pois a partir de então, havia uma preocupação em distinguir os adultos das crianças a partir das roupas que vestiam:

Evidentemente, não se podia inventar do nada uma roupa para as crianças. Mas sentia-se a necessidade de separá-las de uma forma visível, através do traje. Escolheu-se então para elas um traje cuja tradição fora conservada em certas classes, mas que ninguém mais usava. A adoção de um traje peculiar à infância, que se tornou geral nas classes altas a partir do fim do século XVI, marca uma data muito importante na formação do sentimento da infância, esse sentimento que constitui as crianças numa sociedade separada da dos adultos (ARIES, 1981, p. 63).

Uma perspectiva a respeito da criança começa a ser gerada na sociedade do século XVI. Antes vista como um adulto em miniatura, agora avança rumo à sua diferenciação dos demais membros da sociedade a partir da necessidade de se estabelecer roupas específicas para estes pequenos seres a fim de diferenciá-los no meio em que vivem.

A partir do século XVIII, com o advento do capitalismo, ocorreram mudanças gradativas nos arranjos familiares da sociedade burguesa, proporcionando um “sentimento de família”, no qual os componentes familiares passam a estar mais unidos. Isto implica em mudanças de valores e, conseqüentemente na percepção da criança, no qual esta será concebida a partir de então, como responsabilidade dos pais, assumindo papel central na família:

[...] a partir do século XVIII, 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. [...] com o capitalismo e a propriedade privada, a criança passa a ser responsabilidade dos pais e também dona e herdeira das riquezas, misérias e valores sociais (ANDRADE, 2010, p. 49-51).

A criança é vista sob outra perspectiva a partir deste novo sentimento familiar conseqüente do capitalismo em ascensão. A criança passa a ser percebida e enxergada como herdeira das riquezas adquiridas por sua família, a detentora dos bens futuramente e é aí que se dá a importância de ser o ponto central do arranjo

familiar. A ideia era que a criança deveria ser cuidada e resguardada para garantir a sucessão dos bens acumulados pela família.

Este pequeno ser, dado o contexto vigente, passa a ser visto e enxergado no meio em que está inserido e a partir de então, é percebido como alguém que é dependente dos cuidados de seus pais, cuja necessidade extrema é de ser instruído pelos mesmos a se tornar um futuro cidadão bem sucedido, detentor de riquezas hereditárias. O olhar se volta para a criança, no entanto, este olhar é visando um interesse econômico, mas ainda assim, não deve se desconsiderar o avanço rumo à concepção de infância.

É neste sentido que há indícios de uma possível vida social da criança na sociedade, assim “neste período, a criança foi nascendo socialmente, considerada como um ser dependente, frágil, ignorante e vazio, que precisava ser treinado para ser um bom cidadão, cabendo à família a responsabilidade pela sua socialização” (ANDRADE, 2010, p. 51).

Sendo assim, conforme o autor, o “nascimento social” da criança exigia nesse novo contexto econômico, uma formação específica com o objetivo de prepará-las para os novos desafios apresentados pelo advento do capitalismo, uma vez que ela era vista como um ser vazio, frágil, ignorante e carente de instruções.

Desta forma, as primeiras escolas de educação na primeira infância nascem, dada a necessidade de orientação específica às crianças que deveriam aprender a como conviver em sociedade e administrar os bens de sua família. Dentre estes, outros fatores que veremos no próximo item.

1.2 A ORIGEM DAS PRIMEIRAS ESCOLAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Com o advento do capitalismo, houve a preocupação com o bem-estar da criança e essa preocupação estava para além de sua integridade física. Para garantir que estes pequenos seres administrassem a herança da família, era necessário que fossem educados. Com isso, “a escola confirma-se enquanto instituição responsável 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. 52).

Marca-se o início das instituições de ensino, espaços onde as crianças estariam separadas do mundo adulto com a finalidade de formar futuros cidadãos por meio da

disciplina visando um cidadão adulto bem instruído. A escola, de fato, nasce a partir do interesse de instruir as crianças para a vida adulta, partindo do pressuposto de estarem aptas à administração dos bens da família, isto é, atender à demanda do sistema capitalista.

Para além do pressuposto capitalista na criação de instituições de ensino primário, na Inglaterra, França e demais países europeus no período da Primeira Revolução Industrial no século XVIII, foram fundadas instituições cujo intuito era de auxiliar as famílias que precisassem sair para trabalhar por longas horas e não tinham com quem deixar seus filhos:

(...) foram organizando-se serviços de atendimentos coordenados por mulheres da comunidade para atender as crianças (...) cujos pais trabalhavam em fábricas, fundições e minas originadas da Revolução Industrial, que se implantava na Europa. Gradativamente, surgiram outras formas para o atendimento de crianças fora das famílias, em instituições de caráter filantrópicas com objetivos de organizar as condições para desenvolvimento infantil (PASSAMAI; SILVA, 2009, p. 2, 3).

Estas instituições filantrópicas eram destinadas às crianças de 2 e 3 anos visavam o desenvolvimento da criança por meio do ensino da reza, pois seguiam um ideário religioso, aulas de canto, memorização e alguns exercícios que se assimilam à ideia de pré-escrita:

Não havia uma proposta instrucional formal, então, logo passaram adotar atividades de canto, de memorização, de rezas e alguns exercícios que poderiam ser uma pré-escrita. Estas atividades voltam-se para o desenvolvimento de bons hábitos de comportamento, regras morais e de valores religiosos (PASSAMAI; SILVA, 2009, p. 3).

Primordialmente, não havia um norteamento quanto ao que se devia ensinar de fato nestas instituições de ensino. A ideia inicial era repassar as verdades religiosas, ensinar a como se comportar e fazer com que tomassem conhecimento e praticassem as regras morais vigentes na sociedade daquela época.

Para demarcar o advento de uma nova perspectiva acerca da Educação Infantil, destacamos Friedrich Wilhelm August Froebel, pedagogo alemão nascido em 1782, elaborou uma teoria muito importante para o conceito da pedagogia e do papel do professor nas séries iniciais do ensino. Seus ideais foram revolucionários para a educação, tendo em vista o ideário que pairava naquela época. Ele é o fundador do termo Jardim de Infância". Ele funda sua primeira escola da primeira infância:

O termo Jardim da Infância tinha a ver com a educação, cujo jardineiro era o professor que deveria cultivar adequadamente os potenciais latentes em cada florzinha (as crianças) e para isso despertar-lhes as potencialidades por meio de contatos com a natureza, o lúdico e materiais apropriados (PEREIRA, 2021, p. 1).

Froebel é extremamente relevante para a pedagogia até os dias atuais. Sua teoria acerca da Educação Infantil revela uma preocupação no que diz respeito à educação e desenvolvimento das crianças nos seus anos iniciais. Ele aponta que as crianças são como plantinhas que deveriam ter o crescimento promovido pelo jardineiro, que seria o professor, usando de materiais apropriados, dentre outras metodologias. Vale ressaltar que estes ideais deram início entre os séculos XVIII e XIX na Europa.

Este pedagogo alemão deu um salto importantíssimo na história da pedagogia ao defender que “os jardins-de-infância são locais não só de recolhimento de crianças (abrigo), mas também espaços aparelhados para o jogo e o trabalho infantil, para as atividades de grupo (canto), organizados por uma professora especializada que orienta as atividades” (PEREIRA, 2021, p. 2). Ele rompe com a ideia vigente da época de que os espaços em que as crianças se encontravam serviam apenas para dar assistência, mas tem uma lógica visionária quanto às habilidades que podem ser desenvolvidas nestes meios.

No século XX, inicia-se um período intensificado de estudos científicos a respeito da criança por médicos e sanitaristas. Percebe-se que é cada vez mais presente o interesse pelo conhecimento acerca da infância e como é o sujeito desta fase da vida, destacando a importância de se relacionarem com a natureza. Estes ideais impulsionaram o movimento da Escola Nova:

O período seguinte após a Primeira Guerra Mundial destacava-se na pedagogia e na psicologia as ideias a respeito à infância, o valor positivo de respeito à natureza. Impulsionando uma renovação escolar levando ao Movimento da Escola Nova. Movimento que se posicionava contra a concepção que a escola deveria preparar para a vida com visão centrada no adulto, sem levar em consideração o pensamento infantil e as necessidades da própria infância (PASSAMAI; SILVA, 2009, p. 3).

O movimento Escola Nova, emergido no período pós Primeira Guerra, trouxe uma perspectiva mais específica sobre a criança nos campos da psicologia e da pedagogia, tendo esta como um ser dotado de necessidades próprias para a fase em que está vivendo, não partindo da perspectiva do adulto, mas sim da infância. Para

tal, a escola não seria um espaço preparatório, mas sim um lugar de desenvolvimento infantil enquanto crianças.

Gradativamente na Europa vai se construindo a concepção de Educação Infantil e seus objetivos em relação à criança. A preocupação com esse ser e com essa fase da vida passou a ser foco de estudos e de mudanças no sistema educacional.

Todavia, ao olharmos para a história da Educação Infantil no Brasil, o processo foi um pouco tardio em relação à Europa. Contudo, pode-se dizer que o desenvolvimento desta fase da educação, foi baseado nos ideais europeus. Tais desdobramentos poderão ser contemplados no próximo item.

1.3 O SURGIMENTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

O surgimento das escolas no Brasil se deu com a chegada dos jesuítas em 1549, que tinham como objetivo a catequização dos nativos aqui já instalados. Esta educação se dava nos conventos onde “os índios aprendiam a ler, escrever, contar e a falar o português” (FERRAZ *et al.*, 2008). Diante desta afirmação, é possível identificar que os indígenas foram educados de acordo com os moldes europeus desde os primórdios.

A primeira escola elementar, isto é, escola de educação primária, foi implantada 15 dias após a chegada dos portugueses ao Brasil. Essas escolas também propagavam a fé católica e tinham como referencial de educação o modelo europeu.

No entanto, em 1875 foi fundado o primeiro Jardim de Infância, localizado no Rio de Janeiro. Era uma instituição privada financiada pela classe alta e que era destinada às crianças da classe elitizada, com o caráter mais voltado para os saberes pedagógicos e não para dar assistência, como as instituições idealizadas para as crianças de classe baixa.

Para as crianças da elite, reserva-se o Jardim de Infância, com a proposta de uma educação racional e compatível com o progresso científico. Nesse contexto, o interesse pela educação pré-escolar se deu pela esfera privada e as instituições para os pobres, mesmo sendo necessárias, não se concretizaram nesse período. A abertura de jardins de infância privados foi financiada pela própria classe abastada, cujas instituições abrigariam seus filhos, sob a justificativa de uma proposta exclusivamente pedagógica (NASCIMENTO, 2015, p. 6).

A diferenciação das instituições traduz o objetivo priorizado em cada uma delas. Nos jardins de infância instalados nos melhores bairros do Rio de Janeiro, buscavam um ensino consolidado e científico, já as creches serviam “como uma instituição de saúde, havia os auxiliares de enfermagem, (...) e a preocupações com higiene, deixando de lado a interação entre as crianças” (PASSAMAI; SILVA, 2009).

Podemos perceber que desde o início das instituições de Educação Infantil no Brasil, os enfoques foram dualizados de acordo com as classes sociais vigentes. As creches eram voltadas para as crianças pobres, cujo caráter era assistencialista, já os jardins de infância eram voltados para as classes mais altas, com o objetivo de levar ensino racional fundamentado na ciência.

No início do século XX, após a proclamação da República, se intensificaram os processos de urbanização e industrialização. Estes fatores acarretam na participação mais efetiva das mulheres nas indústrias. Consequente a este fato, as mesmas deveriam deixar seus filhos com outras mulheres ou famílias:

Com aumento do grande número de mulheres trabalhando nas fábricas as mães operárias tiveram que encontrar soluções emergenciais deixando os seus filhos com outras mulheres ou familiares [...] Uma das reivindicações por parte movimentação das operárias na década de 20 e no início dos anos 30, foi por melhores condições no trabalho, locais para guarda e atendimento das crianças durante o trabalho das mães (PASSAMAI; SILVA, 2009, p. 5).

Com a preocupação de garantir o bem-estar dos filhos enquanto estivessem ausentes, as operárias passam a reivindicar que sejam fornecidos espaços estruturados para suas crianças. O Estado, então, passa a sofrer pressões para que fossem criadas creches.

Em 1922 houve o primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância no Rio de Janeiro cuja pauta podemos destacar a educação moral e a higiene. Os efeitos deste evento puderam ser percebidos nos educadores da época que começaram a se preocupar com a eficácia do ensino pedagógico, apoiando o movimento escolanovista, que chegou ao Brasil por influência europeia e que trouxe à tona a defesa da escola gratuita e acessível a todos.

Em 1922, ocorreu no Rio de Janeiro o primeiro Congresso Brasileiro de Proteção, o tema discutido foi educação moral e higiene [...] Após este evento alguns educadores [...] se preocupava com a qualidade do trabalho pedagógico, apoiando o movimento de renovação pedagógica conhecida como ‘escolanovismo’; que introduziu o pensamento liberal democrático, defendendo a escola pública para todos (PASSAMAI; SILVA, 2009, p. 5).

A partir de 1922, passou a haver um olhar ainda mais específico para as necessidades das crianças principalmente em espaços escolares. Mesmo ainda havendo a ideia inicial do cuidado e da educação moral, entende-se que é o pontapé para o aprimoramento das instituições de Educação Infantil que se tem nos dias atuais no Brasil.

É notável que, para, além disso, profissionais da educação passam a entender, isto é, têm uma ideia inicial de que esses espaços são fundamentais para o trabalho pedagógico e para o desenvolvimento infantil durante seu período de infância. Isto significa que, para além dos cuidados básicos como a higiene e bem-estar, poderia haver um trabalho mais aprofundado com essas crianças.

No decorrer deste tópico foi possível apreender que a construção da ideia de Educação Infantil no Brasil se assemelhou ao processo que ocorreu na Europa, porém foi mais tardio.

O progresso dos jardins de infância e das creches se dá de forma lenta e gradativa. Inicialmente tem-se a dualidade de jardins de infância e creches, com enfoques distintos. Não obstante, essas diferenciações serão neutralizadas de acordo com as leis que surgirão para regulamentar essas instituições de ensino para crianças pequenas.

Atualmente, a Educação Infantil é estabelecida como a primeira etapa da Educação Básica, obrigatória a partir dos 4 anos de idade pela Emenda Constitucional nº 59/2009 e que é incluída na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) em seu artigo 208, inciso I: “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria” (BRASIL, 1996).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (2017), a Educação Infantil é composta pela creche e pré-escola. A primeira é dividida por duas faixas etárias: os bebês, de zero a um ano e seis meses de idade e as crianças bem pequenas, de um ano e sete meses a três anos e onze meses. A segunda é categorizada por crianças pequenas de quatro anos a cinco anos e onze meses.

No capítulo seguinte serão abordadas as leis que fundamentarão estes espaços, quais suas finalidades e como elas influenciaram na consolidação da ideia de Educação Infantil que se tem nos dias atuais e como foram relevantes para a estruturação da ideia de infância enquanto período próprio da criança, cujas habilidades devem ser desenvolvidas.

As leis que serão abordadas trarão clareza quanto aos conceitos abordados no primeiro capítulo e sua relevância na estruturação dos ideais de infância e Educação Infantil que pairam sobre o Brasil atualmente.

CAPÍTULO II

EDUCAÇÃO INFANTIL: LEGISLAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES

No capítulo anterior, nossa investigação voltou-se para o nascimento do conceito de infância na história e os fatores que contribuíram para que a criança fosse considerada nas suas especificidades. Também procurou-se elucidar a criação das primeiras escolas de educação infantil na Europa e, mais à frente, como esse processo aconteceu no Brasil.

Neste capítulo, nosso objetivo é abordar a legislação que regulamenta a Educação Infantil no nosso país. Evidentemente, esta fase da formação humana, como as outras etapas também, requer atenção dos nossos legisladores porque é a primeira fase da educação básica, como afirma a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), onde as crianças começam a entrar em contato com as questões mais elementares da construção do conhecimento científico.

2.1 LEIS QUE REGULAMENTAM A EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Assim como o ideário de Educação Infantil foi constituído de forma lenta e gradativa, as legislações acerca desta etapa de ensino também ocorreram assim. Vale ressaltar que este processo, assim como da consolidação da educação elementar, ocorreu de forma não linear. Isto posto, foram feitos recortes acerca dos documentos considerados mais relevantes para abordar o objetivo do trabalho em questão.

O primeiro documento que merece destaque a respeito da regulamentação da Educação Infantil no Brasil, é a Constituição Federal de 1988, no qual considera as creches como instituições de ensino regular e não mais de caráter assistencialista como era de costume desde o surgimento dessas instituições no início da história do Brasil.

Além disso, “reconhece o dever do Estado e o direito da criança de ser atendida em creches e pré-escolas e vincula esse atendimento à área educacional” (NONO, 2010, p. 1). Assim, a Constituição, determina que o dever de ofertar e manter as creches e pré-escolas é do Estado e que devem ser percebidas enquanto locais de atendimento na área educacional, não apenas de cuidados básicos.

Neste sentido, a Constituição Federal de 1988 descreve: **Art. 208** “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: **IV** - educação infantil,

em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade” (BRASIL, 1998). Assim sendo, a Constituição Federal se torna pioneira no processo de reconhecimento de creches e pré-escolas como instituições pedagógicas e de caráter governamental.

No ano de 1990, foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que trouxe consigo uma nova concepção de criança, um cidadão dotado de direitos, que deve ter seu desenvolvimento pleno assegurado. O artigo 3 da Lei n. 8.069 aponta:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem (BRASIL, 1990).

A criança, a partir de então, passa a ser percebida, finalmente, como um cidadão dotado de direitos, que deve se desenvolver plenamente no decorrer da infância. Passa a ser vista como alguém que deve ter acesso à educação, que deve usufruir dos serviços públicos, deve ter sua liberdade e segurança asseguradas pela família e pela comunidade.

Esta nova concepção de criança, abordada pelo ECA é importante para fundamentar as leis subsequentes da Educação Infantil, que deverão partir do pressuposto de uma educação que contemple os direitos das crianças e suas totalidades. Agora, não mais uma educação voltada apenas para a moral e higiene, mas sim um fazer pedagógico que desenvolva nestes pequenos seres as suas potencialidades.

Posterior ao ECA, foi implantado pelo MEC (Ministério da Educação e Cultura) o Plano Nacional da Educação Infantil no ano de 1994:

[...] no qual se definem como principais objetivos para a área a expansão da oferta de vagas para a criança de 0 a 6 anos, o fortalecimento, nas instâncias competentes, da concepção de educação e cuidado como aspectos indissociáveis das ações dirigidas às crianças e a promoção da melhoria da qualidade do atendimento em creches e pré-escolas (BRASIL, 2004, p. 9).

Logo, o Plano Nacional da Educação Infantil propôs que a oferta de vagas nestas instituições de ensino fosse expandida, ou seja, que fossem mais acessíveis, assegurando o fato de que a educação deveria ser para todos.

Outro fator importante foi que este Plano trouxe uma nova concepção de Educação Infantil, atrelado ao que já se tinha anteriormente: traz consigo a educação e o cuidado como aspectos indissociáveis. Este ideal reverbera até os dias de hoje quando se trata desta primeira etapa do Ensino Básico.

Nos dias atuais, os planejamentos da Educação Infantil enfatizam “a necessária associação entre educar e cuidar nas creches e pré-escolas” (NONO, 2010, p. 8). Ao pensar esta etapa do ensino como eixos norteadores o educar e o cuidar, não significa que houve retrocesso na concepção da mesma, mas indica que, para além do ensinar, é necessário promover o cuidar por se tratar de crianças pequenas, limitadas fisicamente e dependentes dos adultos.

Após a Constituição, a Educação Infantil tem um grande avanço com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que assume um papel importantíssimo ao regulamentar a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica. Isto significa que a partir de então, esta etapa da educação passa a ser indispensável para a educação de crianças pequenas durante sua trajetória acadêmica pelo Ensino Básico.

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Outrossim, a LDB também considera que a criança, nesta etapa do ensino deve ter seu desenvolvimento integral garantido, sendo ele o desenvolvimento psicológico, social, intelectual e físico. Esta medida traduz o pensamento de que a criança é um ser socialmente constituído e que tem potencialidades a serem desenvolvidas na infância e, mais especificamente, na Educação Infantil.

As DCNEIs (Diretrizes Curriculares Nacionais) em seu artigo 4, do Parecer CNE/CEB número 20 do ano de 2009 homologado por Despacho do Senhor Ministro de Estado, reforçam a ideia de criança trazida pelo ECA, sendo esta um:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e

constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010).

Para valorizar esta criança percebida como um ser histórico e social, que se constitui a partir do meio e que está inserido e que tem capacidade de transformá-lo, as DCNEIs criaram propostas pedagógicas. Estas propostas curriculares visam nortear o trabalho pedagógico a fim de que este seja voltado para a criança.

Com isso, as Diretrizes Curriculares apontam dois eixos norteadores deste trabalho pedagógico que são essenciais e indispensáveis ao se tratar de Educação Infantil no Brasil. Logo, ao apresentar o eixo norteador da Educação Infantil, as DCNEIs afirmam: “as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira” (BRASIL, 2010, p. 27).

Neste sentido, as interações e a brincadeira como eixos norteadores, devem ter como foco o desenvolvimento integral da criança durante o processo de ensino-aprendizagem. Isto significa que ao aprender, deve ser mantido o direito da criança de brincar estabelecido pelo ECA, em seu artigo 16, inciso IV. O ensino e a aprendizagem são indissociáveis do brincar e interagir, para tal, são desenvolvidas atividades lúdicas com o intuito de abordar estes dois aspectos na prática pedagógica.

Portanto, é na potencialidade desse convívio e de diversas formas de socializações que se proporcionam novas formas de crescimento e de vivências da infância de forma plena e prazerosa de um ambiente que respeite sua singularidade e torne-se significativo. (MORAES; SILVA, 2014, p. 2).

Sob a perspectiva de Moraes e Silva (2014), as interações propostas pela DCNEI têm por foco o desenvolvimento integral da criança, pois fazem com que a criança desenvolva sua capacidade de agir socialmente a fim de estabelecer trocas com as pessoas e com o meio em que vive.

Vygotsky afirma que as interações são essenciais no processo formativo da criança. Sobre sua obra, Cozer e Jakimiu (2019, p. 94) comentam que o teórico em seus estudos, vem “reiterando a importância do eixo formativo das interações e brincadeiras, uma vez que por meio destas, a criança começa se distanciar de seu primeiro meio social, representado pela mãe e âmbito familiar e passa ampliar sua visão de mundo”.

Diante do exposto, é importante salientar que a Educação Infantil é a porta de entrada da criança na Educação Básica, o primeiro contato que os indivíduos pequenos terão com o ambiente escolar. Este contato, muitas vezes, é o primeiro que a criança vai ter fora de seu vínculo familiar.

Como primeira etapa da Educação Básica, a Educação Infantil é o início e o fundamento do processo educacional. A entrada na creche ou na pré-escola significa, na maioria das vezes, a primeira separação das crianças dos seus vínculos afetivos familiares para se incorporarem a uma situação de socialização estruturada (BRASIL, 2017).

Por este fator, as interações e brincadeira se fazem importantes nesta primeira etapa do Ensino Básico, por se tratar da primeira estância social que a criança terá fora de seu vínculo familiar. Para isso, ela desenvolverá sua capacidade de sociabilidade que será desenvolvida através das brincadeiras.

O documento mais recente, que norteia o trabalho pedagógico na Educação Básica, é a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que teve sua primeira versão disponibilizada no ano de 2015.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2017).

O caráter normativo da BNCC traduz a ideia de que se trata de um documento que deve ser aplicado em todo o território nacional e em todas as instituições de Educação Básica sendo estas de caráter público ou privado. Além disto, está contido no documento todo o percurso que o estudante vai trilhar no decorrer de sua trajetória acadêmico e o que será desenvolvido nele durante este tempo.

No que diz respeito à Educação Infantil, a Base contém todos os elementos necessários à prática pedagógica nesta primeira etapa do Ensino Básico. Desta maneira, ela contempla as concepções de criança alinhados à concepção estabelecida pelo ECA e de Educação Infantil abordada pelos documentos anteriormente citados. Além disso, afirma que a criança deve assumir papel central nos planejamentos e exercício docente. Portanto,

Tendo em vista os eixos estruturantes das práticas pedagógicas e as competências gerais da Educação Básica propostas pela BNCC, seis **direitos de aprendizagem e desenvolvimento** asseguram, na Educação Infantil, as condições para que as crianças aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais

possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social e natural (BRASIL, 2017).

É possível identificar que, de acordo com o documento, a criança deve desenvolver papel ativo e a educação é responsável por promover este protagonismo da criança no processo de ensino-aprendizagem assegurado por seis direitos de aprendizagem que as permita vivenciar diversas experiências.

Tendo em vista os aspectos mencionados, as legislações que fundamentaram a Educação Infantil serviram de base tanto para o modelo que se tem desta fase do ensino, quanto da concepção de criança como o ponto central da elaboração das práticas pedagógicas. Isto significa que, a criança entendida como um ser social e histórico, dotado de direitos que participa ativamente da sociedade, deve ter seu desenvolvimento integral assegurado pela Educação Infantil e é este foco que norteia os planejamentos e currículos desta fase do Ensino Básico.

O tópico a seguir explanará acerca do trabalho docente, tendo em vista os conceitos de criança e do ideário de Educação Infantil contidos nas legislações brasileiras.

2.2 A FORMAÇÃO DE PROFESSORES PEDAGOGOS

Em função das perspectivas que se tem da criança e do papel que ela exerce na Educação Infantil atualmente, faz-se relevante abordar acerca do papel docente no processo de ensino-aprendizagem a fim de considerar que a criança é o foco do planejamento, que esta é um ser dotado de direitos que deve ter seu desenvolvimento integral assegurado e que a educação deve se basear no educar e cuidar e os eixos norteadores do trabalho pedagógico são as interações e brincadeira.

É importante pensar o papel docente neste novo contexto em que a Educação Infantil está inserida, pois o professor deve estar consciente de suas ações para que ele não se encontre na função de cuidador de crianças, encarando esta etapa da Educação Básica como uma pedagogia assistencialista. Além do mais, faz-se necessário para que seja rompida a ideia adultocêntrica depositada por muito tempo sobre as crianças, de maneira que as subestime na infância.

Dessarte, como se constitui o fazer pedagógico? O que o professor deve fazer para garantir o que foi citado anteriormente? Para procurar esclarecer estas questões, é importante entender, primordialmente, quem é o professor da Educação Infantil.

Santos (2014, p. 6) afirma que o pedagogo é responsável por “organizar a prática pedagógica de forma a garantir que o desenvolvimento do ensino seja positivo e leve os alunos ao sucesso escolar”. Isto significa que o professor deve formular meios para que o sucesso escolar seja efetivado.

O pedagogo deve estar em constante busca no aperfeiçoamento de sua prática pedagógica, tendo em vista que é vasta a quantidade de conteúdos que lhe é cabível ao ensino, uma vez que o pedagogo é um professor multidisciplinar.

O Professor que trabalha com crianças na educação infantil precisa ter uma competência polivalente, pois irá trabalhar com conteúdos de natureza diversa, que abordarão desde cuidados básicos essenciais, até conhecimentos específicos das diversas áreas do conhecimento, por isso terá que ter embasamentos teóricos também diversos. Dessa forma, se faz necessária uma formação qualificada e ampla desse profissional, de maneira que consiga refletir sobre sua prática e procure estar em constante aperfeiçoamento (AMORIM; NAVARRO, 2012, p. 6).

Contudo, para que sua formação qualificada seja garantida, o professor deve ser pesquisador e nunca deixar de aprimorar seus conhecimentos, se atualizar quanto às inovações presentes na sociedade e estar constantemente refletindo acerca de suas práticas a fim de aperfeiçoá-las baseando-se nas teorias que sempre estará em contato.

Fazenda (2008, p. 15) aponta quatro competências inerentes ao professor: a competência intuitiva, no qual o professor “busca sempre alternativas novas e diferenciadas para seu trabalho”. Esta competência indica que o professor deve sempre procurar meios de aprimorar a sua prática a fim de conduzir seus alunos por vias diferentes e métodos envolventes cuja causa final é a aprendizagem.

A segunda competência é a intelectual, cuja função “privilegia todas as atividades que procuram desenvolver o pensamento reflexivo” (FAZENDA, 2008, p. 15). Desta forma, o docente prioriza o desenvolvimento do senso crítico em seus discentes por meio de atividades diversas, fazendo com que estes tenham um olhar específico para a realidade que lhes é apresentada cotidianamente.

Esta competência é de extrema importância, uma vez que os alunos aprenderão a não apenas aceitar aquilo que lhes é apresentado, mas refletir sobre o que vem até eles, se tratando de informações, ideais e até mesmo a entender o processo educativo e qual sua finalidade ao aprender os conteúdos.

Ulteriormente, existe a competência prática, que diz respeito à capacidade do professor de sempre buscar inovações através de sua organização prática. Esta

competência afirma que a prática de organização do docente acarreta em inovações mais elaboradas. Em vista disso, o professor deve organizar suas práticas evitando faltas ou excessos em suas inovações, uma vez que a sobrecarga de inovações, torna o ensino confuso e a falta, deixa a prática em déficit.

Em concordância com esta competência, a Base Nacional Comum Curricular destaca que a prática de organização se dá:

Por meio de diversos registros, feitos em diferentes momentos tanto pelos professores quanto pelas crianças (como relatórios, portfólios, fotografias, desenhos e textos), é possível evidenciar a progressão ocorrida durante o período observado, sem intenção de seleção, promoção ou classificação de crianças em “aptas” e “não aptas”, “prontas” ou “não prontas”, “maturas” ou “imaturas” (BRASIL, 2018, p. 39).

Dessa forma, a organização prática pedagógica é efetivada por meio de registros, a fim de, além de aprimorar a metodologia, seja feita uma análise acerca do desenvolvimento do aluno. A Base reafirma que esta análise não é para fins classificatórios, mas como uma medida de avaliação do fazer pedagógico.

Por fim, a competência emocional, “existe em seu trabalho um apelo muito grande aos afetos. Expõe suas ideias por meio do sentimento, provocando uma sintonia mais imediata” (FAZENDA, 2008, p. 15). Este último aspecto é fundamental, pois a dimensão afetiva possui grande influência na relação professor-aluno e no processo de desenvolvimento da aprendizagem. Sob a perspectiva de Wallon,

[...] a emoção organiza a vida psíquica inicial e antecede as primeiras construções cognitivas, sendo que posteriormente, ao longo do desenvolvimento, dá-se uma alternância de preponderância entre cognição e afetividade enquanto reguladores da atividade infantil (LOOS-SANT'ANA; BARBOSA, 2017, p. 446).

Desse modo, a ação afetiva precedida da emoção como forma inicial de organização psíquica da criança, fará com que a ação cognitiva esteja diretamente ligada com a afetiva por parte dos professores em relação aos alunos no processo de ensino-aprendizagem.

Sob a perspectiva de Piaget, a afetividade e o cognitivo são indissociáveis. Para tanto, é a dimensão afetiva que motiva as atitudes tomadas na dimensão cognitiva, isto é, a afetividade motiva a cognição.

Para Piaget, era indiscutível o papel essencial da afetividade, pois sem ela não haveria interesses, necessidades, motivações; em consequência, as interrogações ou problemas não poderiam ser formulados e não haveria

inteligência (SOUZA, 2011 apud LOOS-SANT'ANA; BARBOSA, 2017, p. 449).

Com base no exposto, a afetividade defendida por Piaget, é a mola propulsora da ação cognitiva e, sem ela não haveria saber formulado, questionado ou problematizado, pois a ação afetiva produz interesse e motivação. Assim sendo, não haveria o desenvolvimento inteligível.

Dessa forma, a afetividade se faz como elemento essencial na Educação Infantil, pois motiva tanto as crianças quanto professores no desenvolvimento do conhecimento, além de produzir interesses nestes dois sujeitos. A afetividade produzirá conhecimento tanto para o professor, quanto para o aluno, que estão sempre sujeitos a adquirir novos conhecimentos.

Com a finalidade de abordar a afetividade em sala, o professor precisa entender que a criança é o sujeito central da Educação Infantil e que o planejamento deve ser pensado e formulado a fim de atender as necessidades desse pequeno ser nesta primeira etapa da educação.

Concomitante a isto, faz-se necessário entender que o aluno é produtor de conhecimento e que possui papel ativo no meio social em que está inserido. De acordo com Nascimento (2021) em relação aos alunos:

[...] são eles que constroem o conhecimento na sua interação com o meio e com o outro, na captação dos conhecimentos prévios, das vivências. Assim, entendo que a educação infantil tem o papel social de valorizar os conhecimentos que as crianças possuem e garantir a construção de novos aprendizados e habilidades. (NASCIMENTO, 2021, p. 5).

Ao interagir com o meio, as crianças são capazes de apreender conhecimentos prévios e experienciar novas vivências. Este contato é parte integrante do processo educativo, por consequência, deve ser levado em consideração no papel docente, para que as crianças cheguem a níveis mais complexos da aprendizagem e desenvolvam novas habilidades. A criança é um ser ativo e participe na sociedade.

Ademais, o professor pedagogo, que norteia suas práticas na perspectiva de Educação Infantil na Era Contemporânea, compreende que a criança deve ser ouvida e seu ponto de vista deve ser considerado. Agostinho (2018, p. 155) afirma: “as crianças têm voz! Precisam ser escutadas e consideradas na estruturação de suas vidas”.

Diante do exposto, o pedagogo necessita ter uma escuta sensível, isto é, estar atento àquilo que a criança leva para sala de aula, suas contribuições, suas indagações, dúvidas, pois é assim que ela produz conhecimento e, quando o professor ouve este aluno de maneira, sensível, ou afetiva – como mencionado anteriormente – ele contribui em todo o processo de aprendizagem. Ao docente, vale considerar a voz ativa da criança.

Por conseguinte, é essencial na prática docente que pedagogo conheça seu aluno, suas especificidades e se relacione com ele.

Partimos da ideia de que a docência na Educação Infantil é constituída de especificidades forjadas pelas particularidades dos sujeitos, para os quais realiza sua educação, crianças de 0 a 6 anos, em que se coloca a imprescindibilidade de conhecer e escutar o seu ponto de vista (AGOSTINHO, 2018, p. 156).

Escutar a criança inclui o fato de entender quem é este sujeito, se relacionar com ele, reconhecendo, respeitando e valorizando suas especificidades. Para isso, é necessário este relacionamento constituído no ambiente de sala de aula ocorra de forma que este sujeito - a criança - tenha voz na relação professor-aluno em todo o decorrer do processo de ensino-aprendizagem.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais, a prática pedagógica deve garantir algumas experiências primordiais nos quais podemos destacar algumas, que:

Promovam o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais [...], expressão da individualidade e respeito pelos [...] desejos da criança;
Favoreçam a imersão das crianças nas diferentes linguagens e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão [...];
Ampliem a confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas;
Possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar;
Possibilitem vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e conhecimento da diversidade;
Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza (BRASIL, 2010, p. 25-27).

Logo, o fazer pedagógico, tendo como eixos norteadores as interações e brincadeiras, devem promover o desenvolvimento da autonomia da criança, interação com o meio e com a sociedade em que está inserida, desenvolvimento da linguagem,

dentre outros aspectos que contemplem o desenvolvimento integral da criança. Essas experiências são de suma importância para o ensino na Educação Infantil.

A Base Nacional Comum Curricular aborda a intencionalidade educativa, no qual a prática pedagógica deve se constituir no decorrer da primeira etapa da Educação Básica, que consiste:

[...] na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas (BRASIL, 2018, p. 39).

A intencionalidade educativa mencionada pela BNCC reforça a ideia de que a criança deve ser considerada em seus aspectos globais e que o papel docente deve ser centrado no desenvolvimento das habilidades destes alunos. Vale ressaltar que a Base também abrange, além das interações e brincadeira, o educar e o cuidar como partes indissociáveis do processo educativo.

Em vista disso, a BNCC ainda define como papel do professor a iniciativa de “refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (BRASIL, 2017). É sob esta perspectiva que deve ser pautada a prática pedagógica do professor da Educação Infantil, de planejar-se e abordar tudo que lhe é cabível, tanto no que diz respeito à sua função, quanto no que se refere à relação professor-aluno e o efetivo processo de ensino-aprendizagem.

Com base no que foi exposto, o papel do professor pedagogo deve estar envolto na consciência de que a criança, sendo o foco dos planejamentos na Educação Infantil, deve ter seus direitos considerados e precisa ser desenvolvida integralmente. Com a finalidade de garantir tal fator, o professor deve sempre aprimorar suas práticas por meio de análises, sendo este um constante pesquisador, aprimorar suas práticas, valorizar o pensamento reflexivo, buscar inovações, ser organizado em sua prática e valorizar a afetividade na relação professor-aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do trabalho monográfico foi alcançado no decorrer de seu andamento. Ao longo do texto, foi possível constatar que os processos de construção da infância e da Educação Infantil perpassaram por vários processos no decorrer de muitas décadas e até mesmo séculos, se deram de forma lenta e gradativa e que são imprescindíveis para os dias atuais.

De início, fez-se necessário entender quem era a criança e o que a infância significa para este ser para que, posteriormente, fosse possível compreender acerca da Educação Infantil, sendo esta um ensino voltado justamente para a infância. Por conseguinte, após ter clareza de tais aspectos fundamentais, explicitamos sobre o papel docente nesta fase educacional.

O marco principal para o olhar voltado à infância foi a ascensão do capitalismo, cujo desdobramento foi garantir educação e proteção para a criança, no qual entende-se que a responsabilidade é dos pais, com a finalidade de administrar os capitais da família deixados a ela por herança. Este avanço ocorrido no século XVIII resume a atenção voltada para a infância, dado o anonimato que antecedia esta fase e marca o início das instituições de ensino primário.

Para, além disto, o advento capitalista fez com que surgisse a necessidade de criação de espaços físicos para garantir essa educação, que se restringia a leis religiosas e regras morais cujo resultado final seria um adulto bem instruído. Isto traduz a concepção de que a educação era preparatória para uma fase da vida seguinte.

No Brasil, com a vinda dos portugueses, motivados pelos modelos europeus, o sistema educacional foi sendo estruturado seguindo o mesmo ideário. Atualmente, as legislações regulamentam a Educação Infantil como uma etapa essencial da Educação Básica, que deve ser ofertada a todas as crianças gratuitamente, cuja incumbência é do Estado.

Documentos como o Estatuto da Criança e do Adolescente esclarecem que a criança é um ser sócio-histórico, dotado de direitos que participa ativamente da sociedade e, enquanto sujeito social deve ter seu desenvolvimento integral assegurado pela Educação Infantil, além de ser considerado o foco dos planejamentos e do ensino elementar.

Por fim, o papel do professor pedagogo no espaço de sala de aula, como ele deve se portar e como ele deve perceber este meio é intrínseco ao entendimento que ele adquire sobre quem é o sujeito que ele está se relacionando, quais objetivos devem ser alcançados com ele e como fazê-lo sob a luz da concepção de Educação Infantil.

Portanto, entender os trajetos históricos da Educação Infantil e da infância é indispensável nos dias atuais para que o professor pedagogo tenha em mente a relação destes percursos com sua prática docente. Esta percepção fará com que o pedagogo caminhe rumo à inovação e a estudos constantes a fim de aprimorar suas práticas pedagógicas.

Não obstante o fato de ter aprofundado sobre este tema, percebi que ainda há muito que ser pesquisado nesta área. O trajeto histórico do conceito de infância, Educação Infantil e sua ligação direta com a formação de professores, é uma temática que buscarei me dedicar em pesquisas nos meus próximos passos de formação acadêmica para que novos caminhos sejam abertos e novas perspectivas descobertas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AGOSTINHO, Kátia Adair. A Escuta das crianças e a docência na educação infantil. **Poiésis**, v. 12, n. 21, p. 54-166, 2018.
- AMORIM, Márcia Camila Souza de; NAVARRO, Elaine Cristina. Afetividade na Educação Infantil. **Revista Eletrônica da Univar**, n. 7, p. 1-7, 2012
- ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Editora UNESP, 2010.
- ARIES, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- BERNARTT, Roseane Mendes. A infância a partir de um olhar sócio-histórico. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCERE, 9., 26 a 29 out. 2009. **Anais...** Curitiba: PUCPR, 2009. Disponível em: http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2009/anais/pdf/2601_1685.pdf. Acesso em: 06 out. 2021.
- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, 1988.
- _____. Lei nº 8.069, 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. ano 1990, Disponível em: <https://cutt.ly/yECVBmB>. Acesso em: 6 out. 2021.
- _____. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: MEC, 1996.
- _____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação. Brasília: MEC, 2004. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol_inf_eduinf.pdf. Acesso em: 03 dez. 2021.
- _____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2010.
- _____. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.
- CAVALCANTE, Talita Lopes. **A roda dos enfeitados**. Museu de Imagens, 23 de abr. de 2017. Disponível em: <https://www.museudeimagens.com.br/roda-dos-enfeitados/>. Acesso em: 07 de out. de 2021.
- COSTA, C.B. et al. **Educação infantil**: processo histórico na Europa e no Brasil. Mato Grosso, 2016. Disponível em: https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/educacao_infantilprocesso_histrico_na_europa_e_no_brasil.pdf. Acesso em: 14/12/2021.

COZER, Carla Roberta Rodrigues; JAKIMIU, Vanessa Campos de Lara. As Interações e brincadeiras como eixos formativos da educação infantil: implicações na prática pedagógica. In: ENCONTRO CIENTÍFICO PEDAGÓGICO, 15; SIMPÓSIO DA EDUCAÇÃO: TRABALHO E EDUCAÇÃO, 12, 2019. UNESPAR - Campus União da Vitória. **Anais...** Paraná: [s./n.], 2019. ISSN 1982-9183. Disponível em: http://eventos.uniaodavitoria.unespar.edu.br/arquivos/evento_1/documentos/ANAIS_ENCIPES_2019_UNESPAR.pdf#page=90. Acesso em: 14 out. 2021.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Didática e interdisciplinaridade**. 13 ed. São Paulo: Papirus Editora, 2008.

FERRAZ, S. et al. Educação no século XVIII: Com apresentação da Casa Pia e Colégio dos Órfãos de São Joaquim. **AdonaiMedrado.Pro.Br**, 30 de jun de 2008. Disponível em: https://www.adonaimedrado.pro.br/principal/index.php?option=com_content&view=article&id=56&Itemid=97. Acesso em: 20 de set. de 2021.

LOOS-SANT'ANA, H.; BARBOSA, P.M.R. Dando voz às crianças: percepções acerca do papel da dimensão afetiva na atividade pedagógica. **Rev. Bras. Estud. Pedagog.**, Brasília, v. 98, n. 249, p. 446-466, maio/ago., 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbeped/a/dLpzmVmw4cgqPWn365gkxbt/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 16 de nov. de 2021.

MORAES, Ana Paula Colares Flores; SILVA, Elisiane Severo da. O Trabalho pedagógico na educação infantil: crianças construindo saberes. In: FÓRUM INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA – FIPEP, 6. **Anais...** Santa Maria RS, 2014.

NASCIMENTO, Edaniele Cristine Machado do. **Processo histórico da educação infantil no Brasil: educação ou assistência?** EDUCERE, XII Congresso Nacional de Educação, ISSN 2176-1396. Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2015.

NASCIMENTO, Ludimila da Silva. **Procedimentos de escuta para crianças da Educação Infantil**. Goiânia: Sistema de Gestão de Pesquisa, 2021.

NONO, Maévi Anabel. **Breve histórico da Educação Infantil no Brasil**. São Paulo: UNESP, 2010.

PASSAMAI, G.L.; SILVA, J.R.B. **A história da educação infantil**. São Paulo: Editora FAEF, 2009.

PEREIRA, Maria Chaves. A Pedagogia de Froebel para a educação infantil: desenvolvimento, linguagem e amadurecimento da criança. **Educação Básica Online**, v.1, is.2, maio-ago., p. 1-6, 2021.

ROUSSEAU, Jean Jacques. **O Emílio ou da Educação**. Tradução de Sérgio Milliet. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SANTOS, José Carlos Costa dos. **O papel do pedagogo no espaço escolar**. Especialização em Coordenação Pedagógica. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2014. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/bitstream/handle/1884/47106/R%20-%20E%20->

%20JOSE%20CARLOS%20COSTA%20DOS%20SANTOS.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 14/12/2021.

VEYNE, Paul. **História da vida privada – do Império Romano ao ano mil.** Tradução de Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.