



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA

ELIDYANE VERÇOSA DE OLIVEIRA SILVA
MYLENA CARLA LIMA SANTOS TRINDADE

CAMINHOS TEÓRICOS PARA UMA PEDAGOGIA DA INFÂNCIA: um
estudo das bases epistemológicas

Matriz de Camaragibe- AL

2020

ELIDYANE VERÇOSA DE OLIVEIRA SILVA
MYLENA CARLA LIMA SANTOS TRINDADE

**CAMINHOS TEÓRICOS PARA UMA PEDAGOGIA DA INFÂNCIA: um
estudo das bases epistemológicas**

**Artigo Científico apresentado ao Colegiado do
Curso de Pedagogia do Centro de Educação da
Universidade Federal de Alagoas como requisito
parcial para obtenção da nota final do Trabalho de
Conclusão de Curso (TCC).**

Orientadora: Prof^ª Ma. Aline da Silva Ferreira Aderne

Coorientador: Prof^º Me. Bruno Rogério Duarte da Silva

Matriz de Camaragibe- AL

2020

ELIDYANE VERÇOSA DE OLIVEIRA SILVA
MYLENA CARLA LIMA SANTOS TRINDADE

CAMINHOS TEÓRICOS PARA UMA PEDAGOGIA DA INFÂNCIA: um estudo das bases epistemológicas

Artigo Científico apresentado ao Colegiado do Curso de Pedagogia do Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas como requisito parcial para obtenção da nota final do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

Orientadora: Profª Ma. Aline da Silva Ferreira Aderne

Coorientador: Profº Me. Bruno Rogério Duarte da Silva

Artigo Científico defendido e aprovado em 29 / 05 / 2020.

Comissão Examinadora

Bruno Rogério Duarte da Silva

Aline da Silva Ferreira Aderne

Examinador/a 1 – Presidente

Lilian Bárbara Cavalcanti Cardoso

Examinador/a 2

Amanda da Silva Ferreira Dias

Examinador/a 3

Matriz de Camaragibe- AL

2020

CAMINHOS TEÓRICOS PARA UMA PEDAGOGIA DA INFÂNCIA: um estudo das bases epistemológicas

Elidyane Verçosa de Oliveira Silva

Email: ellidyani.silva@gmail.com

Graduanda em Pedagogia/ UFAL

Mylene Carla Lima Santos Trindade

Email: mylenacarla10@gmail.com

Graduanda em Pedagogia/ UFAL

Aline da Silva Ferreira Aderne

Email: aline.s.ferreira@hotmail.com

Graduada em Pedagogia,

Especialista em Docência na Educação Infantil

e em Gestão Pública Municipal,

Mestra e Doutoranda em Educação.

Bruno Rogério Duarte da Silva

Email: brunoduarteuneal40@gmail.com

Graduado em Pedagogia,

Mestre e Doutorando em Educação

RESUMO

A condição da Educação Infantil no Brasil na atualidade mostra, cada vez mais, a necessidade da construção de conhecimentos relativos à Pedagogia que é projetada no cotidiano das instituições de ensino do país. Dentro desse contexto, por meio de pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico e documental, buscamos neste artigo, intitulado “*CAMINHOS TEÓRICOS PARA UMA PEDAGOGIA DA INFÂNCIA: um estudo das bases epistemológicas*”, evidenciar, a partir de fundamentações teóricas e legais caminhos para a construção de uma Pedagogia da infância transformadora. Em que a criança seja reconhecida como um sujeito de direitos e protagonistas do seu próprio processo de desenvolvimento. Partindo do pressuposto da relevância da compreensão de criança e infância para uma melhor atuação nas práticas pedagógicas, onde de fato, suas necessidades sejam atendidas, trazemos concepções referentes à temática em questão. Serão abordados também conceitos de estudiosos renomados da área que surgem como contribuições para a construção de uma nova Pedagogia para a infância, favorecendo deste modo conquistas no âmbito da Educação Infantil. Ademais, discorre-se acerca dos documentos de referência do MEC, uma vez que, se a proposta trazida por eles for adotada, haverá a possibilidade de ser estabelecida uma prática da EI voltada para uma visão da criança como ser ativo, construtor de conhecimentos, referente ao mundo e a si própria. Logo, considera-se que os componentes analisados ao longo do texto são imprescindíveis para a construção de uma Pedagogia para a infância, de fato, significativa, conseqüentemente, uma Educação Infantil de qualidade.

Palavras-chaves: Criança; Infância; Pedagogia da Infância; Educação Infantil.

Introdução

Ciente da importância dos primeiros anos de vida para a formação de bases que serão imprescindíveis ao sujeito ao longo de sua vida, consideramos que a Educação Infantil, sendo um alicerce fundamental para a aprendizagem, deve ser constituída por elementos significativos que estejam, de fato, comprometidos com um desenvolvimento infantil de qualidade. Entretanto, cabe destacar que, ao vivenciar práticas desenvolvidas com as crianças em algumas instituições de EI, foi possível constatar que a realidade atual não condiz com um real desenvolvimento integral das crianças. Uma vez que, em tais âmbitos, as práticas de ensino vêm sendo trabalhada de forma distorcida, sendo esta uma situação preocupante, já que, o caminho que vem sendo percorrido não conduzirá ao objetivo almejado, caso não haja mudanças necessárias.

Dentro desse contexto, buscando contribuir de alguma forma nessa realidade, neste artigo, busca-se fazer uma revisão de literatura sobre os principais autores que fundamentaram a Pedagogia da Infância, assim como foi feita uma análise das práticas das instituições de educação infantil e, por fim, foi realizado uma reflexão sobre a proposta de educação infantil presentes nos principais documentos legais que normatiza as práticas curriculares. Evidenciando as valiosas contribuições de estudiosos da área, sendo estas caminhos para uma possível construção de uma Pedagogia para a infância. Reconhecendo o direito das crianças a uma educação de qualidade, buscando assim cumprir com a finalidade de efetivação desse direito, propiciando a elas a vivência de suas infâncias em contextos onde suas particularidades sejam respeitadas.

Em princípio, é de suma relevância compreender os fundamentos teóricos para a construção de uma Pedagogia da infância transformadora. Na qual a criança seja vista como um ser de direitos e protagonistas do seu próprio processo de desenvolvimento. Ao longo da história vêm sendo discutidas as concepções de criança e infância, tais quais apresentam diferentes significados. Pelas quais a criança passa a ser considerada como esse sujeito de direitos e singularidades, deixando assim de ser vista como um adulto em miniatura.

Trazemos a definição que o dicionário Aurélio (2001) faz para os termos: criança e infância. Conforme o mesmo, criança é “ser humano de pouca idade, menino ou menina.” (p. 193), e infância é o “período de crescimento, no ser humano, que vai do nascimento à puberdade; puerícia, meninice” (p. 387). Na sua origem, o termo “infância em latim é *in-fans*, que significa sem linguagem”.

Todavia, o que é ser criança? E como tem sido constituída a infância? Para tais questionamentos, existem respostas que variam segundo o conceito que se tem das mesmas. Alguns consideram como uma etapa da vida onde a fantasia e a liberdade prevalecem. Já outros, vêm à infância como uma fase na qual a criança é considerada um adulto em miniatura. Alguns pensam ainda a infância como um período em que a criança deve ser preparada para o futuro.

São evidentes atualmente as discussões acerca de tais temáticas por parte de estudiosos e pesquisadores das diversas áreas, sendo estes psicólogos, filósofos, educadores, dentre outros. Ao longo de nossos estudos constatamos a presença de concepções referente ao assunto em questão, estas defendidas por autores, como: Friedrich Froebel, John Dewey, Maria Montessori, Célestin Freinet, Jean Piaget, Lev Vygotsky, Loris Malaguzzi e Jerome Bruner. Que vêm a criança em sua essência e integridade, considerando a mesma como protagonista do seu desenvolvimento. Dentro desse contexto, eles defendiam uma Pedagogia da Infância em que fossem construídos cotidianos que propiciem o método participativo e que leve em consideração a competência participativa da criança, tornando assim, o fazer pedagógico de modo compartilhado.

No contexto brasileiro, temos também as contribuições de teóricos da Educação Infantil, tais como: Maria Malta Campos, Ana Lúcia Goulart de Faria, Maria Carmem Silveira Barbosa, Rodrigo Saballa Carvalho e Paulo Sérgio Fochi, que são influentes na construção de uma nova Pedagogia para a infância, contribuindo assim para conquistas na área da Educação Infantil. Esses estudiosos, em suas diversas produções que discorrem sobre a educação da infância, discutem posições distintas nos campos exclusivos, definindo meios que propiciem medidas para que se efetive uma educação de qualidade, evidenciando a relevância da consideração da criança como um ser que produz cultura e, assim deve ter direito de veze voz.

Nesse artigo são analisados também os documentos oficiais para a Educação Infantil, sendo estes as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que, em síntese, consideram a criança em sua integridade, como um ser de direito, contribuindo assim para a progressão da área. Ambos os documentos trazem uma idéia de currículo inovador, que considera e inclui as particularidades dos sujeitos nas práticas cotidianas, tendo em vista a consolidação das experiências de aprendizagem vividas pelas crianças no cotidiano das instituições de EI. Por conseguinte, serão apresentadas as considerações finais deste estudo.

Nesse sentido, nossa proposta ao discorrer sobre os autores e documentos mencionados, serve para os educadores da EI, pensarem a possibilidade do desenvolvimento de uma prática embasada neles, uma vez que os objetivos sugeridos por eles propõem uma infância almejada.

Logo, nossa finalidade com o presente trabalho, foi, em suma, de apresentar caminhos teóricos e legais, com base nos estudos epistemológicos, para a construção de uma Pedagogia para a infância.

O campo de estudos da Pedagogia da Infância é evidenciado no decorrer do texto como possibilidade para reflexão relativa às práticas pedagógicas realizadas na Educação Infantil.

Inferimos que a Pedagogia da Infância consiste, neste trabalho, em um conceito educativo que considera o direito das crianças à educação sendo premissa para ações pedagógicas através de suas necessidades e interesses. O texto foi dividido em quatro tópicos: Caminhos teóricos da Pedagogia da Infância: de Dewey a Freinet; Caminhos teóricos da Pedagogia da Infância: de Piaget a Malaguzzi; Caminhos teóricos da Pedagogia da Infância no Brasil: um processo em construção e Caminhos legais da Pedagogia da Infância no Brasil: evidências da PI nas DCNEI e na BNCC. E buscam de forma integrada delinear os caminhos epistemológicos para uma Pedagogia da Infância no Brasil.

1. Caminhos teóricos da Pedagogia da Infância: de Dewey a Freinet

Nesse tópico buscamos evidenciar um caminho teórico a partir das idéias dos pensadores clássicos¹ da Pedagogia da Infância, na perspectiva de Dewey, Froebel, Montessori e Freinet, pelos estudos dos pesquisadores: Tizuko Kishimoto, Mônica Pinazza, Maristela Angotti, Joaquim Machado de Araújo, Alberto Filipe Araújo, Marisa Del Cioppo Elias e Emília Cipriano Sanches.

A educadora Júlia Oliveira-Formosinho defende que a Pedagogia da Infância é uma Pedagogia participativa, e torna-se complexa por fazer a integração de diversos fatores relevantes, tais como a constante relação entre a teoria e prática e a produção de múltiplas possibilidades para uma Pedagogia transformativa.

Por outro lado, a Pedagogia da transmissão, na qual o professor fala e escreve e o aluno ouve e copia é resistente devido a sua simplicidade e garantia de efetivação, entre outras especificidades da mesma que a distingue da Pedagogia participativa. Contudo, a adoção do modelo de Pedagogia da participação é indispensável quando se tem em vista um processo educativo que favoreça experiências significativas e assim um desenvolvimento infantil de

¹ A obra Pedagogia(s) da Infância: dialogando como passado: construindo o futuro, organizada por Júlia Oliveira-Formosinho, Tizuko Morchida Kishimoto e Mônica Appezzato Pinazza, foi tomada como base nos tópicos 1 e 2 deste artigo, por apresentar textos de pesquisadores da área que revisitam pensadores clássicos da Pedagogia da Infância, tais como Dewey, Freinet, Froebel, Montessori, Malaguzzi, Piaget, Bruner e Vygotsky, estabelecendo assim um diálogo, que possibilita a reflexão do processo de desconstrução e reconstrução da Pedagogia da Infância.

qualidade. Sob esse ponto de vista, Oliveira-Formosinho (2007) discorrendo sobre os dois modos de fazer Pedagogia apresenta as idéias de Dewey sobre as crianças, ao salientar que no modo participativo:

[...] a criança é percebida como competente e como sujeito de direitos, parte-se dos seus interesses como motivação para a experiência educativa que se estrutura e complexifica, promove-se a compreensão desses interesses como base para a experiência e sua estruturação. (p. 21).

Além disso, nesse modo “[...] o bom aluno é o que se envolve, pois o seu envolvimento nas atividades e nos projetos é considerado indispensável para que dê significados às experiências, sendo essencial para que construa conhecimento e aprenda a aprender.” (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2007, p. 21).

Oliveira-Formosinho (2007) defende que a Pedagogia da Infância se constitui na participação infantil em meio à pedagogicidade do espaço e dos materiais pedagógicos, que são de suma relevância para um contexto participativo, pois eles fazem toda diferença em âmbitos educativos e são de fundamental importância no contexto físico adequado à Pedagogia participativa. Formosinho tomou como exemplo a experiência vivida por Dewey em 1902 na cidade de Chicago, onde ao tentar comprar mesas e carteiras que suprissem as necessidades das crianças em todos os aspectos, ouviu de um comerciante que provavelmente ele não encontraria da forma que buscava, visto que todas eram feitas para a criança apenas ouvir e não para trabalhar.

Simultaneamente, Dewey define a frase dita pelo comerciante como a síntese da história da educação tradicional, onde tudo se sucedeu de forma em que as crianças apenas ouçam. Essa realidade se estende até os dias atuais, apesar da ciência da importância de um contexto físico apropriado. Apesar da relevância do espaço físico, são as relações dos envolvidos no processo educativo que constitui o contexto social que é o âmbito educacional. Portanto, a interação entre esses contextos para a aprendizagem da criança é de grande relevância.

Similarmente, Oliveira-Formosinho (2007), em outras palavras, enfatiza a escolha criteriosa de um modelo pedagógico a ser adotado. Uma vez que, este pode se tornar, tanto um muro que dificulta o processo de aprendizagem dos educadores e das crianças, quanto uma janela que facilita tal processo.

Nesse sentido Kishimoto e Pinazza (2007) duas grandes estudiosas da Pedagogia da Infância, traz as contribuições de Froebel que propõe uma Pedagogia do brincar para infância. Ele compreende a formação do sujeito como um processo de liberdade, sendo a educação a integração deste à coletividade. As crianças irão adquirir capacidade para participar da vida em seus diversos âmbitos. O filósofo entende o desenvolvimento humano como um processo

gradual que é impulsionado por uma força natural e acontece de forma contínua.

O pedagogo Froebel, fundador do primeiro jardim da infância, defende que a criança no seu processo de desenvolvimento faz conexões internas com os objetos. E por outro lado, com pensamentos, sentimentos, vontades, etc. isso sempre com a ajuda do adulto.

Froebel acredita que a criança, com sua autoatividade, atua expressando sua finalidade no contato com o mundo externo. Por isso, o autor propõe a observação da criança para assim aprender a fazer uma Pedagogia de acordo com os interesses da mesma. O filósofo diz: “Veja e observe a criança; ela pode ensinar-nos o que fazer” (1896, p. 77). Na concepção de educação Froebeliana, não se tem em vista a obtenção de conhecimentos e sim a promoção do desenvolvimento. Para Froebel, a espontaneidade é parte essencial do processo educativo, visto que atividades espontâneas possibilitam autocontrole e autoconhecimento. O autor não defende uma educação que visa à preparação do sujeito para o futuro. Pois conforme ele a educação acontece no processo, não no passado ou futuro. O mesmo considera a criança um ser em germinação e não um adulto em miniatura.

Segundo Kishimoto e Pinazza (2007, p. 48):

Na teoria de desenvolvimento infantil froebeliana, o brincar ocupa um espaço essencial. Como define o autor (FROEBEL, 1896, p. 54-55): “Brincar é a mais alta fase do desenvolvimento infantil – do desenvolvimento humano neste período. [...]”.

O autor ver o brincar como coisa séria e não trivial. De acordo com ele, no ato de brincar, a criança expressa posturas que poderá se estender. A linguagem, por exemplo, é adquirida por meio do brincar. Sendo assim, há grande significação na brincadeira. Por isso, a necessidade de inserção destas na prática educativa.

O filósofo e pedagogo norte-americano John Dewey, referência no campo da educação moderna, em inspirações para uma Pedagogia da infância critica a educação tradicional da escola velha. Propondo uma educação progressiva, que tem base na conexão entre experiências pessoais e o processo educativo. Corroborando com o conceito de Froebel, Dewey também não era a favor da idéia de preparar os sujeitos para práticas sociais do futuro, a partir de saberes considerados relevantes para tal fim. Para ele, as práticas educativas devem ter como base atividades nas quais a criança aprenda fazendo. Sendo importante a observação da experiência do aluno, analisando seu desenvolvimento e sempre estabelecendo atividades partindo das necessidades do indivíduo que está sendo educado. Segundo Dewey, as experiências trazidas pelas crianças devem ter interação com os planos educativos, para que o processo de aquisição de conhecimentos continue fluindo.

O filósofo ao defender uma educação que possibilite a liberdade e as individualidades, explica que não se refere apenas à liberdade de movimentos. Pois, “A única liberdade de importância durável é a liberdade da inteligência (...) a liberdade de observação e de juízo exercida com respeito a propósitos que têm um valor intrínseco” (DEWEY, 1967, p. 73). Tendo tais liberdades um valor fundamental. Para Dewey, em termos educativos, olhar as experiências presentes com o intuito de aprimorar as demais é um fator considerável. Porém, não se deve confundir com uma preparação para o futuro. Pois conforme ele “somente vivendo de forma plena as experiências presentes é que nos preparamos para viver o futuro” (1967). Deste modo, os ambientes físicos e sociais devem ser pensados de forma a contribuir para a qualidade de tais experiências.

Sob o ponto de vista de Dewey, o trabalho com projetos é de suma importância para o desenvolvimento de uma educação através do experimento e investigação principalmente na educação da infância, influenciando na formação da criança reflexiva. O autor defende as ocupações construtivas como jogos, brincadeiras, etc. não apenas para que a criança fique entretida, ou para ter resultados meros utilitários e imediatos, mas para possibilitar experiências ricas com os objetos, acontecimentos e âmbitos, sendo organizado de forma progressiva de concepções e informações através de experimentos. Dewey considera ainda essencial a reflexão por parte do educador referente à sua prática, pois caso forem detectados eventuais problemas, poderá retificá-los.

Outra perspectiva educacional que enfoca a infância é a da médica e pedagoga Maria Montessori, que tem como base a Pedagogia científica, baseada na educação sensorial e desenvolvida sob o método experimental. Sendo o papel da instituição de ensino, propiciar as manifestações espontâneas por parte da criança. Para Montessori, na primeira infância, o desenvolvimento natural da criança deve ser auxiliado. Uma vez que, a partir da formação de atividades psíquicas e sensoriais, o crescimento físico acontece de forma rápida e paralela. “Os ideais educacionais da Pedagogia científica residem no crédito de que educar é permitir a livre expressão do ser, é liberar seu potencial para que ele se autodesenvolva.” (ANGOTTI, 2007, p. 106). Montessori enfatiza a relevância do uso do jogo e da brincadeira de forma educativa, promovendo desenvolvimento cognitivo, sensório-motor, entre outros. A partir da percepção, elaboração de visão de mundo e representação de papéis do cotidiano.

A educadora acredita que o docente se aperfeiçoa como tal aprendendo com a própria criança, pelo qual descobre caminhos para a própria educação, por meio da observação dos períodos sensíveis, interesses e necessidades ocultas da criança. Sendo um aspecto bastante marcante na Pedagogia Montessoriana o estudo dos períodos sensitivos para a formação do

homem. Para ela, a cada período surge uma nova função, tais como: linguagem, ordem, etc. Sempre progredindo de uma situação confusa a constituição de uma nova situação clara. Ao discorrer sobre a educação da criança, Montessori aborda três pontos exteriores fundamentais a esta educação. Sendo: ambiente apropriado; mestre humilde e material científico, estes favoráveis a educação da criança.

Na proposta pedagógica Montessoriana a ênfase é o trabalho individual, havendo o desenvolvimento de elementos relevantes, como o respeito pelo ambiente e material a ser usado por todos. No entanto, nessa proposta, o estímulo ao trabalho coletivo é escasso. Contudo, é inegável a rica contribuição educacional de Montessori. Pois a mesma tem uma concepção de criança nova, sendo construtora de uma sociedade nova ou um novo mundo. Conforme menciona Angotti “Colocando o homem em primeiro lugar, a educação proposta por Maria Montessori produz o homem novo: “A criança, ser humano livre, pode ensinar-nos, a nós e à sociedade, a ordem, a calma, a disciplina e a harmonia.” (ANGOTTI, 2007, p.139 apud MONTESSORI, 1996, p. 149-150).” Essa concepção de educação é considerada a melhor arma para a paz.

O pedagogo e pedagogista anarquista francês Freinet, uma importante referência da pedagogia de sua época, tem suas propostas em repercussão na educação da atualidade. Tais propostas foram desenvolvidas com a intencionalidade de promover um ambiente educativo democrático, com a capacidade de formar indivíduos livres para decidir o próprio destino, tanto coletivo quanto pessoal. Freinet critica os métodos da escola nova, em particular Decroly e Montessori, pelo fato de precisarem de materiais, local e condições especiais para a concretização do trabalho pedagógico. Sobre a escola tradicional, com fundamento em Freinet, (OLIVEIRA, 1995, p. 105) enfatiza que:

[...] o mal está na base da instituição. Existem os exames, existe toda uma formação defeituosa, existem diabos, toda a mentalidade capitalista... enquanto houver oposição entre a sociedade e a escola que desejamos, nossos métodos nunca atingirão seu pleno efeito.

Freinet defende que o âmbito educacional deve preparar o sujeito para o papel que lhe é destinado em sociedade, não no sentido de formar profissionalmente. Para ele a instituição de ensino deve ser centrada nos interesses da criança, devendo a educação estabelecer uma conexão entre a vida do discente e o meio onde convivem. Havendo constantes evoluções que contribuam para transformações na sociedade. A Pedagogia de Freinet é um método voltado para a cooperação. Uma vez que defende uma prática importante, tal qual, além de fazer análise crítica da realidade em que a criança está inserida, interfere na mesma, tendo em vista

melhorias. A mediação do adulto é de suma importância, já que a transmissão cultural expressa conhecimentos que resultam de informações que vem de fora para dentro.

O autor ressalta a relevância do trabalho-jogo na educação, onde a partir do mesmo, a criança pode se desenvolver e expressar o seu próprio eu. Para ele a aprendizagem acontece de forma natural, sem regras. Uma vez que a criança vai construindo ou se corrigindo naturalmente, não sendo necessários métodos previamente estabelecidos. Freinet ainda enfatiza que a ação do educador é semelhante à do jardineiro e do florista, isto é, uma ação menos corretiva e mais preventiva e facilitadora. Ele via a educação como uma missão de aclarar princípios fundamentais das complexas relações da sociedade, visando à formação ética e moral do sujeito. Tinha o intuito de contribuir para a transformação do processo educativo, através da elaboração de novas técnicas pedagógicas, promovendo a todas as crianças, sem exceção devido à classe social, uma educação que favorecesse o desenvolvimento e a cidadania destas, por meio de atividades humanas e sociais, além das educativas. Ele cultivou o aspecto social da educação.

2. Caminhos teóricos da Pedagogia da Infância: de Piaget a Malaguzzi

Aqui trataremos a respeito dos caminhos teóricos para a Pedagogia da Infância através dos conceitos de Piaget, Vygotsky, Bruner e Malaguzzi, pelos estudos dos teóricos: Fátima Vieira, Dalila Lino, Alessandra Pimentel, Tizuko Kishimoto e Ana Lúcia Goulart de Faria.

Piaget, considerado um dos mais importantes pensadores do século XX, em sua teoria contribui para a Pedagogia da Infância e defende que o desenvolvimento humano se dá por meio da interação com o ambiente físico e social. Ele desenvolveu a teoria dos estádios do desenvolvimento cognitivo. De acordo com ele, conforme vai interagindo, a criança tem uma sequência de progressos invariante e universal de estádios de desenvolvimento, e cada estágio tem uma maneira particular de organizar pensamentos e atividades. Cada etapa tem uma estrutura cognitiva característica que estabelece o tipo de aproximação intelectual que o indivíduo realiza com o meio. O autor ressalta a importância das experiências de cada estágio para a criança.

Para Piaget (1970, 2000), o desenvolvimento da inteligência é um processo de equilíbrio contínua e progressiva, e os estádios de desenvolvimento constituem patamares sucessivos de equilíbrio. Portanto, o desenvolvimento da inteligência e a formação de conhecimentos são dois processos indissociáveis. (Vieira e Lino, 2007, p. 210.)

Do ponto de vista educacional, é relevante que nas práticas educacionais da infância sejam proporcionadas experiências educativas específicas, conforme as particularidades do

desenvolvimento da criança. Assim, com essa intervenção auxilia na consolidação dos conhecimentos do estágio de desenvolvimento atual e na progressão para o estágio próximo. A teoria Piagetiana traz a noção de construção de conhecimento e o papel da criança nessa construção. Contudo é evidente que tal teoria apresenta idéias fundamentais para a Pedagogia da Infância.

Em contraponto, o psicólogo Vygotsky, pensador importante em sua área e pioneiro no conceito do desenvolvimento intelectual das crianças, em sua teoria histórico-cultural, em âmbito educativo, propõe que a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento, o promovendo. Não é a aprendizagem que segue o desenvolvimento, mas, o contrário. Na concepção Vygotskiana, a educação tem o papel de transformar o homem e a humanidade com um todo. Portanto, na primeira infância é preciso dimensionar as bases que poderão proporcionar o desenvolvimento cognitivo, social, afetivo, moral e psicomotor, que na concepção histórico-cultural são tratados de forma integrada. Para Vygotsky, as funções psicológicas se dão a partir de situações coletivas de interação com as outras pessoas, mediado por instrumentos técnicos e sistemas semânticos, estes constituídos e compartilhados pelos membros da sociedade. Sendo assim, tais funções são geneticamente socioculturais. Estas no desenvolvimento da criança são primeiro externas e social, e depois interna.

O âmbito da educação da criança pequena é o lugar social privilegiado de mudanças bastante significativas no curso de desenvolvimento, distinguindo-se da aprendizagem informal e guardando certas especificidades que diferenciam sua natureza educativa em relação aos demais níveis de ensino. (PIMENTEL, 2007, p. 224.).

Em conformidade com Pimentel (2007), a Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) proposta por Vygotsky como uma referência para superar as colocações teóricas em que se dá ênfase ao nível de desenvolvimento real, é resultante das interações culturais, nas quais são estabelecidas áreas do desenvolvimento potencial. A mesma se transforma em um princípio educativo para a atuação pedagógica. Na ZDP, a aprendizagem ocorre com a ajuda de uma pessoa mais experiente. Para Vygotsky, a ludicidade e a aprendizagem formal são âmbitos de desenvolvimento. Onde por meio do jogo é favorecida a criação de ZDP. Pois o jogo instiga a criança ao experimento de novas habilidades que impulsionam o desenvolvimento e a atuação no mundo. O psicólogo ressalta que a criança tem progressão essencial a partir da atividade lúdica, no desenvolvimento pré-escolar. Deste modo, o brincar tem suma importância nessa fase evolutiva.

Para Vygotsky, a transformação no campo simbólico ocorrida em situações de jogo é

diferente das vividas no cotidiano, devido à fantasia que é composta entre os objetos, ações e significados. Assim evidencia-se a relevância do jogo para o desenvolvimento da imaginação e da tomada de decisão consciente. Uma vez que submete ações aos significados. Nas situações lúdicas, utiliza-se da imaginação para a satisfação de desejos imediatos. No entanto existem as regras que surgem durante a brincadeira, elaboradas pelos próprios envolvidos. Logo, o jogo tem valor relevante para a aprendizagem, independentemente da idade do sujeito. Pois depende muito do experimento, através do qual quem joga atribui sentidos, fazendo a integração dos conhecimentos já obtidos com os novos. O papel do educador em tal prática é intervir constantemente de forma construtiva partilhada com a turma.

Bruner, pioneiro nos estudos da Psicologia Cognitiva, em seu ideal pedagógico considera que a aprendizagem é um ato de motivação, bem como descoberta e tem como molas propulsoras o desejo e prazer de ir mais adiante do que a informação dada. Para a educação infantil, Bruner defende o desenvolvimento da representação da mente narrativa através da brincadeira, ele atribui valor as histórias de contos de fadas, para ele tal prática auxilia a criança na organização do pensamento através da categorização.

Em suma, Bruner, faz a desconstrução das práticas pedagógicas tradicionais da educação, considerando e fazendo valer a intenção da criança, tendo a mesma como ponto de partida, precisando do auxílio do adulto para o desenvolvimento. Entretanto, destaca-se o fato de as políticas públicas desrespeitarem as especificidades da criança, não levando em consideração suas vozes, colocando-as em formas previamente concebidas. Nesse sentido, Kishimoto (2007, p. 268) acentua que:

Se, desde o século XX, a criança é o destaque, escutar suas múltiplas vozes, utilizar o jogo como meio para ver e ouvi-la são desafios para a prática pedagógica. [...] Através do jogo de linguagem, a criança, em ações de intersubjetividade, descobre as regras e os significados das coisas. Em outros termos, constrói conhecimento, sentimentos, torna-se ser cultural, aprende e desenvolve-se.

Diante da diversidade existente no contexto educativo, Bruner sugere que a equidade representa oportunidades para todas as crianças neste âmbito. Portanto, mais vale a equidade do que a tão pregada igualdade de condições e educação igualitária. Todavia, Bruner declara que essa equidade só é possível com expansão, universalização e qualidade da educação. Ademais Kishimoto (2007, p. 268.) frisa que “Educar com qualidade é correr riscos, é indagar, é interpretar, é abrir-se para a mudança, porque, no mundo contemporâneo, a mudança é a norma (BRUNER, 1997) e educar é caminhar na incerteza (PERRENOUD, 1996).

O pedagogo e educador Loris Malaguzzi defendia uma filosofia de educação

inovadora, em que as potencialidades e recursos que surgem nas diferentes linguagens da criança eram valorizadas, e esta era considerada como protagonista de um mundo adultocêntrico. Partindo de uma ótica Marxista, para Malaguzzi, a educação não é neutra, uma vez que ela reproduz e transforma a realidade. Loris elaborou e coordenou a construção de uma Pedagogia singular na qual a teoria não era separada da prática, a mesma foi documentada e divulgada, tornando-se um método que favoreceu o seu confronto público. Ao ser entrevistado por um jornalista, Malaguzzi em 1992, explica o êxito do projeto de Reggio Emilia², relatando que:

Há séculos que as crianças esperam ter credibilidade. Credibilidade nos seus talentos, nas suas sensibilidades, nas suas inteligências criativas, no desejo de entender o mundo. É necessário que se entenda que isso que elas querem é demonstrar aquilo que sabem fazer. Elas têm cem linguagens a serem aprendidas e também a serem mostradas. A paixão pelo conhecimento é intrínseca a elas. Em Reggio Emilia, acreditamos nas crianças. Se acreditamos nelas, devemos mudar muitas coisas.

A criança é vista por Malaguzzi como inventiva, ativa, curiosa e com capacidade de explorar e exprimir nas diversas linguagens. Devendo a criança se sentir inteira, tendo as suas especificidades respeitadas em prol de seu desenvolvimento integral. Para tanto, essa criança necessita de um campo de experiência educativa organizado para que esse desenvolvimento ocorra. A Pedagogia Malaguzziana vê tanto a criança quanto o educador como inteiros, e ambos como protagonistas. Loris Malaguzzi destaca que a educação deve criar possibilidades para que a criança possa inventar e fazer descobertas.

Em concordância com Piaget, ele afirma que o objetivo do ensino é criar condições para a aprendizagem, ele destaca também que o docente deve observar a criança aprendendo com ela, e talvez possa assim, reconstruir sua prática e o conceito de aprendizagem, criando possibilidades para que esta ocorra de maneira eficaz. Para tanto, Malaguzzi redigiu uma carta referente aos diversos direitos, sendo eles: das crianças, dos pais e dos educadores. Onde o dos pais se referia à participação ativa dos mesmos na criação e formação dos filhos na instituição escolar. Numa cultura colaborativa-interativa entre pais e instituição, favorecendo a uma Pedagogia solidária e fecunda, participativa e investigativa. Já o dos educadores relativa-se na contribuição dos mesmos:

² Reggio Emilia, cidade localizada ao norte da Itália, onde a educação infantil foi trabalhada a partir das ideias do pedagogo e educador Loris Malaguzzi. Sendo essa experiência educadora considerada como a melhor do mundo na antiguidade. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, KISHIMOTO, PINAZZA, 2007).

[...] na elaboração e no aprofundamento dos quadros conceituais que definem conteúdos, finalidades e práticas da educação, através de confrontos abertos entre os mesmos, os componentes da coordenação pedagógica e os conselhos de gestão social, em plena sintonia com os direitos das crianças e dos pais. (FARIA, 2007, p. 287).

E como direito das crianças, o autor propõe que elas sejam reconhecidas como sujeitos que têm direitos particulares, sociais, civis e jurídicos. Sendo estas construtoras de suas culturas específicas, participando ativamente da elaboração de suas competências, autonomia e identidade, isso por meio de intervenções com colegas, adultos e idéias ou acontecimentos, sejam eles reais ou imaginários.

É inegável que o saber docente não é composto somente pela prática, mas também mantido pelas teorias da educação. Em razão desta afirmativa, fica evidente que, a teoria tem fundamental importância, uma vez que, com a apropriação de fundamentação teórica são diversos os benefícios adquiridos, tais que favorecerão a tomada de decisão de forma contextualizada, obtendo assim perspectivas para a melhor compreensão dos múltiplos contextos do cotidiano. Logo, a interação entre saberes oportuniza o desenvolvimento da autonomia e a emancipação da prática pedagógica.

Embora a teoria seja de suma importância, cabe ressaltar que, um bom educador não se constitui somente da mesma. Pois, este vai se aperfeiçoando por meio da relação teoria-prática, já que, é através da atuação e reflexão que o educador se desenvolve como sujeito em total estado de mudança. Essa aproximação entre teoria e prática apresenta novos horizontes que proporcionam a busca de práticas de ensino novas, tais quais poderão facilitar o processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

3. Caminhos teóricos da Pedagogia da Infância no Brasil: um processo em construção

Seria possível a constituição de uma proposta pedagógica na qual as crianças fossem valorizadas e suas necessidades contempladas em um país como o Brasil onde há grande desigualdade social, cultural e econômica? Tem-se conhecimento de que para a construção de uma Pedagogia que respeite a criança é imprescindível a compreensão da complexidade da infância. De tal modo, afim de um melhor entendimento e compreensão, realizou-se um estudo teórico- bibliográfico, fazendo a seleção e análise de obras de alguns estudiosos da área que se debruçaram em questões e pesquisas na Educação Infantil.

Com base no que foi estudado, evidenciamos concepções significativas de alguns teóricos da Educação Infantil no Brasil, tais como: Campos, Faria, Barbosa, Carvalho e Fochi

e outros, que de alguma forma, influenciaram/influenciam na constituição de uma Pedagogia da Infância, contribuindo assim para conquistas na Educação Infantil. A definição da qualidade da educação e a escolha de meios que propiciem medidas qualitativas é uma temática em permanente discussão na área educacional. Na EI, tal discussão é atual e abrange posições distintas nos campos exclusivos. Em diversas produções que discorrem sobre a educação da infância, evidencia-se a relevância de considerar a criança como um ser que produz cultura e, assim deve ter direito de vez e voz. Entretanto, o fato é conhecer as reais condições dos âmbitos educacionais, se estes possibilitam que a criança exerça esse direito de forma ampla.

Referente a essa questão, Campos (2012, p. 15-16) afirma que:

No caso da educação infantil, uma Pedagogia que procure favorecer o respeito à criança pequena encontra-se em construção. As condições que presidem essa construção não são as mais favoráveis para a adoção de práticas que contemplem a concepção contemporânea de criança, como aquela defendida pela sociologia da infância, por militantes da educação infantil ou por setores da academia que refletem sobre essa realidade. Diversas contingências ameaçam o sucesso desses projetos educativos.

É sabido que para a construção de tal Pedagogia são existentes diversos caminhos, assim como diferentes estratégias para percorrê-los.

No caso de nosso país, temos a ciência das condições que caracterizam grande parte dos serviços ofertados, como por exemplo: educadores com formação geral e continuada inadequada; bem como condições precárias de trabalho; instituições e materiais insuficientes, inapropriados e até usados de forma imprópria; e ainda existem os improvisos feitos pela gestão das redes municipais, sendo estas as principais responsáveis pela educação infantil; ou seja, são diversos os fatores. Todavia, conforme Campos (2011, p.47) “[...] se algumas condições básicas fossem garantidas a essas instituições e aos seus profissionais e algumas mudanças fossem promovidas nas práticas pedagógicas adotadas, seria possível alcançar resultados significativamente mais altos [...]. No entanto, infelizmente, os sistemas educacionais e instituições de ensino brasileiras não têm seguido esse caminho.

As pesquisas com crianças pequenas têm evidenciado um universo infantil que foi alvo de negligência nos estudos educacionais. Assim como passou imperceptível por um longo período. Nesse sentido, a partir dos estudos de Faria (2015) é perceptível que a autora traz relevantes contribuições italianas para a educação infantil brasileira. Tais estudos aclaram que:

Desde 1914, a Itália elabora orientações nacionais para a escola da infância, isto é, das pré-escolas lá chamadas de Escolas da Infância, sem “adiantar uma escola atrasadas em ser adultocêntrica, sem disciplinas escolares, visando uma pedagogia de processo e não de resultado. (p. 8-9)

Na Itália as creches e pré-escolas sempre foram pensadas a partir de uma Pedagogia que tinha a criança e o brincar como centro, dando ênfase a experiência da infância. Isso é, não tinha como foco uma abordagem escolar.

No contexto da educação infantil brasileira, ainda com base nos estudos de Faria (2018) julga-se necessário estarmos preparados para o reconhecimento das produções das crianças, tendo a produção das culturas infantis como um constituinte particular da infância. É preciso ter o protagonismo infantil como centro de reflexões das atuações pedagógicas, realizadas nas creches e pré-escolas. Dentro desse contexto, (FARIA, FINCO E BARBOSA, 2015), destacam

[...] a necessidade de refletirmos sobre os campos de experiência no contexto da educação da infância e suas contribuições para pensar o processo de construção de conhecimentos, para construir um processo educativo que considere as trocas entre as crianças e entre adultos e crianças. Buscar contribuir para um processo educativo que tem na criança a sua centralidade. (p. 11).

Sob o mesmo ponto de vista, Barbosa (2010) defende que uma Pedagogia da Infância, assim como toda prática educativa requer a consideração das crianças e os seus contextos socioculturais. Logo, para a consolidação de tal Pedagogia emerge de conhecimentos específicos da área da educação, passando a fazer críticas à reprodução de práticas educativas reducionistas e tradicionalistas de ensino. Ademais, Barbosa (2015) discorrendo sobre as contribuições italianas para as práticas pedagógicas brasileiras, salienta que “[...] a possibilidade de revisar as diretrizes italianas ajuda a identificar aspectos significativos para pensar o processo de discussão sobre currículo que estamos vivendo na educação infantil no Brasil.” (p. 186).

Inegavelmente, a tarefa educacional consiste no exercício de uma reflexão ampla acerca do currículo da educação infantil. Já que a partir dos resultados de pesquisas realizadas nessa área, é perceptível a escassez dos fazeres nas instituições de EI, isto é, falta de materiais, ausência de brincadeiras, fragilidade na atuação dos educadores, escassez de escuta, sobretudo de projeto pedagógico adequado. Por outro lado, também com base em pesquisas, temos a ciência de cotidianos distintos dos supracitados, onde nesses existem sensibilidade e encanto, nos quais as crianças brincam, fazem investigações e os educadores instigam a aprendizagem destas. Em suma,

O que estas realidades discrepantes reivindicam é o estabelecimento de diálogos que promovam abertura ao possível e ao necessário num currículo para a educação infantil, que, não sendo uno, possa constituir um ponto de vista coletivo, uma perspectiva em comum. Pois não se pode silenciar as ausências, muito menos calar os abandonos e a privação das crianças. (BARBOSA, 2015, p. 197.)

Fochi (2015) enfatiza que “É preciso ficar atento para que a escola se converta em um privilegiado, generoso e honesto modo de estar na coletividade e de viver a vida.” (p. 230-231) Para tanto, faz-se necessário uma organização dos campos de experiências, visando a ludicidade, a continuidade e a significação das experiências das crianças nas instituições. Assim, evidenciando também as visões de criança, de educação e de instituição educativa. Sendo esta uma tarefa política e pedagógica, bem como ética e estética. Entretanto, é sabido que na maioria das instituições de EI, as crianças são meras espectadoras de atividades, sendo submetidas a propostas sem sentido. Tal fator convoca, sobretudo, a constituição de uma docência, assim como a análise da gramática pedagógica. Ou seja, tem-se a necessidade de um modelo curricular embasado na reflexão sobre a ação, levando em consideração as experiências infantis, uma vez que estas podem se tornar direções importantes para elaborar e preparar os currículos para a Educação Infantil.

Com relação a tal perspectiva, para Carvalho (2015, p. 128) “o desafio está na necessidade de serem provocadas rupturas na lógica linear de organização do tempo na Educação Infantil, como forma de proporcionar às crianças outras possibilidades de viverem suas infâncias no cotidiano institucional.” Portanto, é preciso conceder às crianças um tempo para que elas possam usufruir o seu próprio tempo de aprendizagem na sua infância. Sendo necessário que os educadores vejam as crianças como produtoras de hipóteses, de conjecturas e de proposições, dando suporte necessário sem que impeça seus meios de possibilidades, entendendo, sobretudo, o tempo como um instrumento fundamental para a aprendizagem infantil. Nessa perspectiva, Carvalho (2015) sugere que

[...] os professores deixem de se preocupar tanto em transformar a infância em algo distinto do que ela é e comecem ousadamente a romper com a monotonia da repetição das rotinas na Educação Infantil, criando um tempo que valorize o ponto de vista das crianças [...] Quiçá, desse modo, as crianças passem a ter seus tempos respeitados [...] (p. 139).

Carvalho e Fochi (2017) ressaltam que os documentos oficiais voltados para a Educação Infantil consideram a criança como sujeito de direitos, a idéia de currículo abordada por eles dá ênfase ao cotidiano como um estimulador das experiências de aprendizagem vividas pelas crianças no dia-a-dia nas instituições. Uma vez que, nas frequentes situações vivenciadas no cotidiano, se concretizam aprendizagens que servem de suportes para o entendimento das questões sociais que compõem a relação das crianças com o mundo. Assim sendo, o cotidiano das crianças na EI, a utilização de seus tempos e espaços, as linguagens usadas por elas, as relações estabelecidas, assim como as aprendizagens que se concretizam evidenciam discontinuidades e reinvenções nas formas de viver a infância. Os autores entendem como necessária

[...] a construção e operacionalização de uma pedagogia do cotidiano no trabalho desenvolvido com crianças de 0 a 5 anos de idade na educação infantil. Isso porque se trata de uma pedagogia plural, promotora de cultura pedagógica (inquieta, antirreducionista e metodologicamente criativa), que permite pensar nos tempos, nos espaços, nos materiais, nas relações e nos campos de experiências que podem ser vivenciados pelas crianças. (CARVALHO e FOCHI, 2017, p. 16).

Portanto, em distinção ao que vem sendo praticado nos âmbitos de educação infantil, Carvalho e Fochi, discutem que através de uma Pedagogia do cotidiano, é possível desenvolver o trabalho com as crianças, este fundamentado em campos de experiências que promovem aprendizagens, de maneira relacionada e contínua, onde pensar, sentir, e comunicar sejam julgados processos dependentes um do outro. “Afinal, é da garantia dos direitos da infância que estamos tratando quando defendemos uma Pedagogia que mobilize os adultos a estarem com as crianças para podermos transformar esse percurso em uma longa e bonita jornada.” (CARVALHO e FOCHI, 2017, p. 16).

Contudo, à luz dos estudos realizados, assim como as reflexões desenvolvidas, foi possível uma melhor compreensão do universo da educação da criança pequena, assim como o entendimento de possíveis caminhos para a construção de uma Pedagogia da Infância no Brasil, tendo como base os teóricos aqui referenciados. Em síntese, esses teóricos contribuem para a significativa reflexão, tendo em vista tornar o processo de aprendizagem das crianças pequenas, uma experiência que, de fato, modifique os sujeitos. As discussões apresentadas podem orientar os educadores acerca de caminhos para pensar/repensar as prioridades das instituições referente a conteúdos e práticas educativas. Afinal, o currículo educacional precisa fazer sentido na vida dos pequenos.

Dentre os teóricos estudados que nos trazem contribuições italianas para as práticas pedagógicas brasileiras, Fochi (2015) acentua que

[...] a indicação nacional italiana de 1991 e posteriormente a de 2012, encaminha-nos possibilidades produtivas para compreender uma ideia de currículo na escola de Educação Infantil como um contexto fortemente educativo, que estimula a criança a dar significado, reorganizar e representar a própria experiência. (p.228).

Por fim, cabe afirmar que há uma emergência em pensar novos caminhos para uma Pedagogia da Infância no contexto atual, devendo haver nos processos pedagógicos, a valorização dos envolvidos no mesmo. Já que, a construção de uma Pedagogia da Infância significativa requer o estabelecimento de relações entre os envolvidos. Isto é, faz-se necessário que os educadores acreditem no potencial das crianças, oportunizando a elas experiências educativas, onde sejam protagonistas no cotidiano das instituições de ensino. Sendo também

referência para as tomadas de decisões, sempre através de reflexões embasadas nos aportes teóricos da área da infância.

Destarte, buscar nas linguagens das crianças influências para a elaboração de espaços educativos adequados para as diversas faixas etárias, levando em consideração a diversidade social, histórica e cultural destas, contribui, de forma significativa para a construção de propostas educacionais que atendam às particularidades das crianças pequenas nas instituições de ensino.

4. Caminhos legais da Pedagogia da Infância no Brasil: evidências da PI nas DCNEI e na BNCC

Desde o reconhecimento da Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, no Brasil, iniciou-se intensas discussões acerca do conceito de currículo para essa etapa. Já se passou uma década desde a revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI- 2009), tal documento considera a criança em sua integridade e sendo um ser de direito, deste modo, contribuiu para a progressão da área. As diretrizes trazem uma idéia de currículo inovador, que considera e inclui as particularidades dos sujeitos nas práticas cotidianas, além do conhecimento. Portanto, na organização das propostas pedagógicas da educação infantil, faz-se necessária a observação das DCNEI. Visto que

Art. 2º As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil articulam-se com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica e reúnem princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares

No decorrer do debate voltado para as DCNEI, à constituição de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a educação infantil também foi discutida, fator que simboliza um momento relevante que torna mais resistente a efetivação dessa primeira etapa da educação básica. Assim como foram elucidados também difíceis assuntos da área referenciada. Seguindo as indicações concedidas pelas DCNEI, a BNCC assume um conceito de currículo, onde a criança é definida como ser de direitos, assim levando em consideração o cotidiano como um estímulo para a consolidação das experiências de aprendizagem vividas pelas crianças no dia-a-dia nas instituições de EI. Em 2017, o conceito de criança como protagonista foi reforçado na BNCC. Uma vez que foram instituídos campos de experiência, tendo sempre as interações e brincadeiras como eixos estruturantes. Instituíram-se também objetivos de aprendizagem

fundamentados nos seis direitos de aprendizagem, sendo estes conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Conforme citado por Carvalho e Fochi (2016, p. 165)

A idéia dos campos de experiência surgiu na indicação nacional italiana de 1991 e posteriormente na de 2012. No Brasil, o Parecer n.º 20/2009 menciona que a Educação Infantil poderá se estruturar “em eixos, centros, campos ou módulos de experiências que devem se articular em torno dos princípios, condições e objetivos propostos” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009a, p. 16) na Diretriz Curricular Nacional para a Educação Infantil. Embora para cada um dos dois países indicados a proposta de uma organização curricular por campos de experiência responda a demandas diferentes, o que em ambos é possível encontrar é que tal organização “consiste em colocar no centro do projeto educativo o fazer e o agir das crianças [...] e compreender uma idéia de currículo na escola de Educação Infantil como um contexto fortemente educativo, que estimula a criança a dar significado, reorganizar e representar a própria experiência” (FOCHI, 2015, p. 221-228).

Uma proposta fundamentada nos campos de experiência tem relação direta com as sugestões contidas nas DCNEI, já que consideram as reais experiências vividas diariamente. Logo, a atuação educativa da Educação Infantil deve favorecer os tempos e espaços que constroem as linguagens e relações das crianças, não havendo uma sequência de atividades programadas.

Ademais, os campos de experiências surgem como universo rico “para a produção de narrativas, individuais e coletivas, através de diferentes linguagens” (MEC, 2009a, apud BRASIL, 2009). Uma vez que tais campos são distintos das formas tradicionais de elaboração dos currículos por áreas de conhecimentos, como temos a ciência, os campos de experiências propiciam uma correlação dos processos de aprendizagem. As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu Artigo 3º, evidencia que

O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2009).

O modelo de currículo educacional exposto nas DCNEI não tem como base os saberes disciplinares, visto que é dada ênfase a práticas nas quais os educadores, ao elaborarem seus planejamentos levem em consideração as experiências e, sobretudo os interesses das crianças, tendo o intuito de proporcionar relações, brincadeiras e promover as culturas infantis. Isso porque, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil “A criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que se desenvolve nas interações,

relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecidas com adultos e crianças de diferentes idades nos grupos e contextos culturais nos quais se insere.” (BRASIL, 2009, p. 86).

Corroborando com essa idéia, ainda nos documentos oficiais para a Educação Infantil (BNCC)

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e a brincadeira entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BRASIL, MEC, 2017).

Diante dessas considerações trazidas pelos documentos supracitados, é possível afirmar que a concepção de ensino tradicional, onde os conhecimentos são sistematizados, não atende o universo complexo que é a infância. Assim sendo, tomando como base as orientações contidas em tais documentos, mais especificamente, nas DCNEI, em seu artigo 9º, consideramos que as interações e brincadeiras são os eixos norteadores do currículo, para que assim as práticas pedagógicas desenvolvidas nos âmbitos de educação infantil sejam, de fato, significativas para uma Pedagogia da Infância.

Para tanto, como nos elucida a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o educador deve assumir um papel reflexivo, escolhendo, organizando, planejando e mediando as práticas e interações, assegurando a multiplicidade de situações que possibilitem o desenvolvimento integral das crianças. Isto é, deve haver a junção de tais elementos para uma nova organização de tempos, espaços e ocasiões que garantam os direitos de aprendizagem dos pequenos. Entretanto, será que no Brasil, nas instituições de ensino têm sido realizadas ações pedagógicas voltadas para as crianças por meio dos campos de experiências conforme indicados nos documentos oficiais para a EI? São inegáveis os significativos progressos que ocorreram nos últimos anos na educação infantil brasileira. Sobretudo, quando a criança foi considerada como um sujeito de direitos pela legislação, mais especificamente o direito de ter uma educação de qualidade.

Todavia, para que seja efetivado um real ensino qualitativo, ainda é preciso a superação de diversos desafios que norteiam o campo educacional das crianças da EI. Assim sendo, mesmo com os avanços ocorridos relativos à criança e a infância, bem como as propostas pedagógicas da EI, os desafios ainda existentes são alvo de discussões atuais. Embora os documentos oficiais para a área referida considerem a criança como um sujeito de direitos, o

que é notório na perspectiva contemporânea é que esses direitos existem somente na teoria, uma vez que na prática a realidade é totalmente adversa com a tão pregada teoria. No entanto, Barbosa (2015) salienta que “Talvez aquilo que hoje, no Brasil, buscamos quando falamos de Base Nacional Comum. Podemos citá-los como “o que toda a escola deve minimamente ter em consideração como sua obrigação para com os direitos de aprendizagem das crianças”. (p.195). Ou seja, a autora enfatiza a relevância do respeito para com os princípios que asseguram uma educação infantil de qualidade. Buscando a garantia destes a partir das ações pedagógicas.

As DCNEI, em seu artigo 6º definem que

As propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios: I – Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. II – Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. III – Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2009.)

Logo, os princípios supracitados devem ser inclusos no cotidiano das instituições infantis, portanto, é preciso que o trabalho desenvolvido abranja criatividade, participação, ludicidade e ética. Os educadores devem sempre ouvir as crianças, assim como deixar fluir suas sensibilidades. Em distinção do que nos deparamos ao ver práticas que têm sido opostas aos princípios que são assegurados em Lei.

Em suma, inquestionavelmente, a Educação Infantil é a etapa educativa por primazia para o sujeito, entretanto, para a efetivação dessa educação, é preciso que esta seja acessível para todos, bem como fundamentadas em normas de igualdade e, sobretudo, qualidade, dando ênfase às particularidades de cada educando. Dentre os avanços já ocorridos na área, um dos mais relevantes se deu através das reformas que aconteceram por meio da Constituição Federal (1988) assim como da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB-1996) onde na mesma um capítulo exclusivo foi destinado para a educação infantil. Onde a criança foi considerada como um sujeito de direitos, tendo inclusive o direito de uma educação qualitativa.

Diante de todas as considerações acima mencionadas, é de suma importância a leitura e análise crítica dos documentos oficiais para a EI, para se pensar a possibilidade da realização de uma prática embasada nestes, visto que os objetivos sugeridos nos documentos são totalmente distintos de nossa realidade, já que os mesmos propõem uma infância almejada, rica em incentivos, que nos encaminham para a idealização da criança, assim, nos distanciando do contexto atual em que os âmbitos de educação infantil brasileiro se encontram. Por fim, é possível afirmar que atualmente o Brasil está na posse de leis avançadas relativas aos direitos

das crianças, porém, apenas estas não asseguram uma Pedagogia da Infância que respeite as especificidades e as necessidades dessa fase.

Considerações finais

É indiscutível que as primeiras experiências de vida são as que deixam profundas marcas no indivíduo. No entanto, estas devem ser positivas para que, no decorrer da vida, torne mais resistente as posturas que lhes são indispensáveis para conviver de forma plena em sociedade. É sabido que a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, que institui os fundamentos da particularidade humana, do conhecimento e da vida emocional e social desempenha um importante papel nesse processo de formação humana. A EI inaugura a educação do sujeito.

Os estudos relativos à criança nos últimos tempos exploram como ocorre o seu desenvolvimento, elucidando a relevância dos primeiros anos de vida para o desenvolvimento e aprendizagem posteriores. Tais estudos trazem em seus resultados grande suporte para melhor formulação de finalidades e atuação no âmbito da Educação Infantil. Dentro desse contexto, a Pedagogia da Infância vem reunindo diversas experiências significativas, surgindo assim reflexões referentes à sua atuação na área, instituindo assim os métodos mais apropriados para o trabalho com as crianças.

Nesse sentido, buscamos nesse artigo, a partir de estudiosos da área, evidenciar as valiosas contribuições trazidas por eles, que podem servir como caminhos para uma possível construção de uma Pedagogia para a infância. Não dando menos importância, a legislação educacional também referenciada, surge como um meio constitutivo para a Pedagogia da Infância.

As bases epistemológicas nos oferecem subsídios, que julgamos motivadores, uma vez que consideram a criança e suas especificidades e assim defendem uma Pedagogia para a infância onde seja oportunizada a participação da criança como protagonista do seu próprio processo de desenvolvimento, assegurando assim, o alcance de um desenvolvimento infantil de qualidade. A Pedagogia para infância deve ainda considerar os direitos da criança, lhes proporcionando autonomia, liberdade, independência, e conseqüentemente, uma visão de mundo. Ou seja, essa Pedagogia deve ter papel transformador na vida dos pequenos. Para tanto, ponderamos que os educadores que atuam na educação infantil precisam se aperfeiçoar constantemente, tendo em vista o aprimoramento da prática pedagógica, trazendo assim melhorias referentes à qualidade da educação. Faz-se necessário também o reconhecimento de

que a educação é transformadora.

No processo de concretização de uma Pedagogia da Infância, é imprescindível que as propostas pedagógicas tenham como base pressupostos teóricos, tendo em vista ampliar a visão com relação ao desenvolvimento infantil como um todo. E a partir dos conhecimentos obtidos, aprimorar a prática educativa, valorizando, sobretudo, as experiências das crianças nos ambientes educativos, dando significados a essas. Porém, é preciso que a metodologia seja construída na prática pedagógica, para que haja uma adequação com as necessidades específicas. Não sendo viável a adoção de uma metodologia previamente elaborada.

Por fim, é incontestável a importância da Educação Infantil, que vem sendo afirmada ao longo da história, devido à eficácia que é assegurada através da mesma em decorrência da combinação fatores, tais como: a consideração das particularidades da criança, âmbitos apropriados para cada etapa do seu desenvolvimento, interação com os demais indivíduos e estímulos, mediados por profissionais capacitados. No entanto, apesar da relevância dessa etapa da educação, assim como da institucionalização da mesma como direito das crianças, é notório que, no Brasil, algumas ainda não têm acesso a um atendimento de qualidade. Pois são existentes realidades nas quais os educadores não conhecem os pressupostos pedagógicos que devem orientar o trabalho com crianças, sendo assim descaracterizada a particularidade da EI.

Dentro desse contexto, dentre as melhorias que devem haver na área da Educação Infantil, a construção de uma Pedagogia comprometida com a infância torna-se imprescindível. Portanto, para essa constituição, é preciso ter um novo conceito de criança e infância, devendo a criança ser vista e entendida como um ser ativo e protagonista de sua própria história. Pois, só assim será possível a construção de uma Pedagogia para a infância onde haja um olhar de respeito às singularidades, necessidades e direitos das crianças. Nessa perspectiva, faz-se necessário que nossas pesquisas sejam constantes, nos causando inquietação relativa à reflexão acerca de nosso papel na construção de crianças autoras e produtoras de cultura, não sendo apenas produzidas pela cultura já existente.

Concluimos com a consideração de que as primeiras marcas da vida são significativas, estas são representantes de indícios da construção de uma história, assim como indicadores que desenvolverão concepções significativas aos pequenos. Desse modo, é a partir de tal consideração que defendemos a construção de uma Pedagogia da Infância que, em suma, contemple os interesses e necessidades da criança e infância, garantindo assim o direito de um desenvolvimento infantil de qualidade das crianças.

REFERÊNCIAS:

AURELIO, O mini dicionário da língua portuguesa. 4a edição revista e ampliada do mini dicionário Aurélio. Rio de Janeiro, 2001.

BARBOSA, M.C.S. Pedagogia da infância. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC. 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf
Acesso em: 20/11/2019

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Ministério da Educação. Secretária de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. – Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

CAMPOS, Maria Malta. **Educar crianças pequenas Em busca de um novo perfil de professor**. Revista Retratos da Escola, Brasília, v. 2, n. 2-3, p. 121-131, jan./dez. 2008.

CAMPOS, Maria Malta. ESPOSITO, Yara Lúcia. BHERING, Eliana. GIMENES, Nelson. ABUCHAIM, Beatriz. **A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO EM SEIS CAPITAIS BRASILEIRAS**. Cadernos de pesquisa v.41 n.142 jan./abr. 2011.

CAMPOS, Maria Malta. **Infância como construção social: contribuições do campo da Pedagogia. Educação Infantil e Sociedade: questões contemporâneas**. / Organizadores: Alexandre Fernandez Vaz e Caroline Machado Momm – Nova Petrópolis: Nova Harmonia, 2012. p. 11-20.

CARVALHO, Rodrigo Saballa. **ENTRE AS CULTURAS DA INFÂNCIA E A ROTINA ESCOLAR: EM BUSCA DO SENTIDO DO TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**. Revista Teias v. 16 • n. 41 • 124-141 • (abr./jun. - 2015): Infância, Literatura e Educação.

CARVALHO, Rodrigo Saballa. FOCHI, Paulo Sérgio. **O muro serve para separar os grandes dos pequenos”: narrativas para pensar uma pedagogia do cotidiano na educação infantil**. Textura, v. 18 n.36, jan./abr.2016.

CARVALHO, Rodrigo Saballa. FOCHI, Paulo Sérgio. **Pedagogia do cotidiano na (e da) educação infantil.** Em Aberto, Brasília, v. 30, n. 100, p. 1-192, set./dez. 2017

FARIA, Lúcia Goulart de. SOUZA, Ellen Gonzaga Lima. SANTIAGO, Flávio. **As culturas infantis interrogam a formação docente: tessituras para a construção de pedagogias descolonizadas.** Revista Linhas. Florianópolis, v. 19, n. 39, p. 80-102, jan./abr. 2018.

FARIA, Lúcia Goulart de. FINCO, Daniela, BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro.** Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015. 276 p.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia. KISHIMOTO, Tizuko Morchida. PINAZZA, Mônica Appezzato. Organizadoras. **Pedagogia(s) da Infância: Dialogando com o Passado: Construindo o Futuro.** Porto Alegre: Artmed, 2007.