



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA-
LICENCIATURA PLENA

2018

CRIANÇA E INFÂNCIA: UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA



Paloma da Silva

Jácome

UFRN

1/1/2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA- LICENCIATURA PLENA

PALOMA DA SILVA JÁCOME



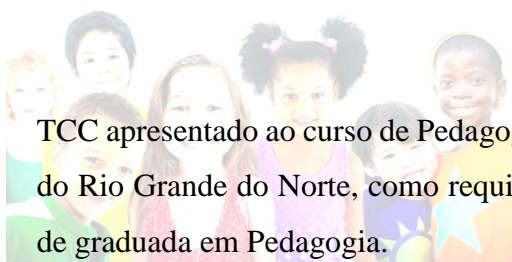
CRIANÇA E INFÂNCIA: UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA

NATAL/RN

2018.1

PALOMA DA SILVA JÁCOME

CRIANÇA E INFÂNCIA: UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA



TCC apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, como requisito para obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Jacylene Melo de Oliveira Araújo

NATAL/RN,

2018.1

CRIANÇA E INFÂNCIA: UMA CONSTRUÇÃO HISTÓRICA

PALOMA DA SILVA JÁCOME

TCC apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte,
como requisito para obtenção do título de graduada em Pedagogia.

Orientadora: Prof. Dra. Jacylene Melo de Oliveira Araújo

Banca Examinadora

Orientador (a)

Prof.^a Dr.^a Jacylene Melo de Oliveira Araújo (Orientadora)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof.^a Ms. Ivone Priscilla de Castro Ramalho (Examinadora)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof.^a Ms. Sarah de Lima Mendes (Examinadora)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte



Aos meus pais, Francisco Felipe e Adilma Soares, e meu amado noivo Ricardo Fontenele, dedico este trabalho. As minhas amigas de caminhada, por compartilhar de todos os momentos juntas na vida acadêmica. Todo sonho que é sonhado junto é realidade.

Vou falar de um ser
Pequenino e grandioso
Que crescia como um adulto
Até nascer de novo.
Ser criança era um período
Breve e passageiro
Aos mais velhos se misturavam
Seus conhecimentos não eram os primeiros.

Sua passagem na família
Era rápida e insignificante
Aos sete anos já sabiam
Que o trabalho era importante.

De um adulto em miniatura

Passou a ser criança
Com necessidades diferentes
Típico de uma infância.

O trabalho Árduo que fazia
Foi trocado pelo peso de um lápis
A escola foi construída
A criança era outra na sociedade.

Brincar, construir, correr
Descobrir diverte-se, viver
A infância traz a liberdade
Para o mundo conhecer.

Por aqui termino
Com grande animação
Até cheguei a pensar
Que adulto? Quero ser não.

Edimara Rocha.



AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, pelo dom da minha vida, por minha família e amigos dos quais me fizeram ser quem sou hoje.

Aos meus pais que sempre estiveram ao meu lado dando-me apoio e animando-me em todos os momentos delicados que passei durante a caminhada acadêmica. Sou grata também a meu noivo que sempre dedicou tempo a me ajudar, e de forma mais concreta em todas as minhas necessidades de estabilidade emocional na minha vida pessoal, que passei pelos problemas de saúde que meu pai teve durante esses 5 anos.

Agradeço a todas as minhas amigas de caminhada acadêmica, que sempre me ajudaram e estiveram durante todos os anos ao meu lado, mas em especial Edimara da Rocha que buscou comigo valiosas discussões sobre o conceito de criança e infância, na busca de fazer um trabalho significativo e relevante para nossa formação.

Agradeço a minha orientadora Jacyene Melo, e coorientadora Sarah Lima, que com paciência e dedicação me ajudou na visão de pesquisadora, me fazendo buscar um olhar atento e rebuscado de refletir mediante os materiais de estudo.



SUMÁRIO

1 Considerações iniciais.....	11
2 Compreender o processo histórico da construção do conceito criança e infância.....	15
2.1 Construções dos conceitos.....	15
2.2 A criança e infância na Idade Média	18
2.3 A criança e infância na Idade Moderna	21
3 Criança e Infância na idade contemporânea: o lugar da criança na legislação brasileira.....	28
3.1 A criança sobre o olhar da sociedade brasileira no século XX	28
3.2 Legislação brasileira: a criança como um ser de direitos.....	31
4 Desafios de uma educação para a infância brasileira: LDB 4024/61 x LDB 9394/96.....	37
5 Considerações finais.....	41
6 Referencias.....	43



RESUMO

O presente trabalho orienta-se na perspectiva da História social da infância e da criança, cujo tema entrelaçasse entre criança, infância e políticas públicas, apontando as concepções históricas da criança e suas infâncias. A preocupação com esse assunto surge da necessidade de investigar a origem dos conceitos levando em conta o contexto produção e suas relações sociais, históricas, culturais, políticas e econômicas, correlacionando com as políticas de assistência e educação à infância brasileira. Sendo assim, temos como finalidade, analisar as diferentes concepções de criança presentes nas políticas públicas brasileira para a infância, com base nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Para atingir os objetivos do estudo, foram realizadas leituras exploratórias, seletivas, analíticas e interpretativas de textos e documentos. Assim, utilizamos de uma pesquisa de cunho bibliográfico alicerçados nos estudos sobre a infância: Ariès (1981), Heywood (2004), Kuhlmann. Jr (2004), Sarmento (2007), e Kramer com o estudo sobre as políticas educacionais. E como aporte documental, analisamos a Constituição Federal (Brasil,1988), Estatuto da Criança e Adolescente (ECA,1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 4024/61, 9394/96), Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998, 2002) e Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI,2009,2010). Concluindo assim, que a interpretação que a sociedade faz sobre a concepção que se há da criança e infância, contribui para a formulação de políticas públicas educacionais, permitindo compreender a inserção da Educação Infantil no sistema educacional brasileiro.

Palavras-chave: Infância, criança e Educação Infantil.



ABSTRACT

The present work is oriented in the perspective of the social history of childhood and the child, whose theme intertwined between child, childhood and public policies, pointing out the historical conceptions of the child and his childhoods. The concern with this subject arises from the need to investigate the origin of the concepts taking into account the production context and its social, historical, cultural, political and economic relations, correlating with the Brazilian assistance and education policies. Thus, we aim to analyze the different conceptions of children present in Brazilian public policies for children, based on the Laws of Guidelines and Bases of National Education. To achieve the study objectives, exploratory, selective, analytical and interpretive readings of texts and documents were carried out. Thus, we use a bibliographical research based on studies on childhood: Ariès (1981), Heywood (2004), Kuhlmann. Jr (2004), Sarmento (2007), and Kramer with the study on educational policies. As a documentary contribution, we analyzed the Federal Constitution (Brazil, 1988), the Statute of the Child and Adolescent (ECA, 1990), the Law on Guidelines and Bases of National Education (LDB 4024/61, 9394/96), National Curriculum Framework for Child Education (RCNEI, 1998, 2002) and Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI, 2009,2010). Concluding, that the interpretation that the society makes about the conception that exists of the child and childhood, contributes to the formulation of educational public policies, allowing to understand the insertion of Infantile Education in the Brazilian educational system.

Keywords: Childhood, child and Early Childhood Education



1 Considerações Iniciais

Consideramos ser de ampla relevância para a história social da infância e história da educação infantil, os estudos sobre criança e infância, os quais passaram por grandes construções e reconstruções ao decorrer do tempo. Neste sentido, entendemos que ver a criança com o olhar direcionado para suas reais necessidades e torná-la um ser de direitos é na verdade uma construção social. A escolha do tema se deu primeiramente através do contato com a disciplina de teoria e prática da literatura I, dirigida pela professora Marly Amarilha no curso de Pedagogia pela universidade Federal do Rio Grande do Norte, no qual despertou o interesse em conhecer a concepção que a sociedade da idade média e moderna tinha da criança. Nesta disciplina, foram apresentadas as interpretações que a arte e a literatura deram na construção da visão parcial que a sociedade tinha mediante a criança e infância. É fato que a criança sempre existiu, mas a infância é um conceito historicamente recente.

Outro contato muito importante para a consolidação de se trabalhar tal tema, foi por meio dos estudos realizados na disciplina ‘Educação Infantil’ cursada com a professora Jacylene Melo, instigando minha curiosidade e interesse na busca de compreender a criança e as práticas desenvolvidas em sala de aula. Os modos de ver e pensar a criança são essenciais para o educador, visando melhorar seu discurso e prática. Foi então, que obtivemos o interesse em buscar na história, como a infância foi sendo institucionalizada, alicerçada em fontes documentais estruturadora dos avanços nas políticas educacionais.

É importante destacar que, o conceito dado à criança e a infância não são semelhantes, pois não há uma única criança, ao mesmo tempo em que também não há uma única infância. É por meio social e culturalmente que a infância é concebida por meio de ideias, práticas e valores de uma sociedade (HEYWOOD, 2004).

A própria ideia de criança, tal como definimos atualmente, como um ser de singularidades, necessidades específicas, interesses e modos de pensar distintos, não existia antes do século XVIII, embora já houvesse a presença de ideias na antiguidade sobre a capacidade de desenvolvimento intelectual da criança (ANDRADE; BARNABÉ, 2010).

Antes do século XVIII a criança era comparada e considerada como o próprio adulto só que em miniatura. Segundo Andrade e Barnabé (2010, p.59) “A criança pertencia ao universo feminino até que pudessem ser integradas ao mundo adulto, ou seja, quando apresentassem condições para o trabalho, para a participação na guerra ou para reprodução”. Devido ao alto índice de mortalidade infantil na época, que fazia com que as várias mortes de

crianças fossem consideradas normais e o período de ser criança e ter infância passou a se tornar um tempo muito pequeno. Como nos diz Heywood:

Pode-se apresentar um argumento contundente para demonstrar que a suposta indiferença com relação a infância nos períodos medieval e moderno resultou em uma postura insensível com relação à criação de filhos. Os bebês abaixo de 2 anos, em particular, sofriam de descaso assustador, com os pais considerando pouco aconselhável investir muito tempo ou esforço em um “pobre animal suspirante”, que tinha tantas probabilidades de morrer com pouca idade (HEYWOOD, 2004, p.87).

Segundo Fontana e Cruz (1997) quando a criança conseguia sobreviver com seis ou sete anos de idade, ela passava a acompanhar o adulto em todos os seus deveres, participando de todas as atividades que o adulto fazia, seja no trabalho pesado no campo, ou em qualquer outro tipo de trabalho que o adulto exercia. A evolução da ciência junto com todas as descobertas científicas fez com que a mortalidade infantil reduzisse. Desde então, a partir do século XVII, começou a surgir a concepção de que a criança era muito diferente do adulto, e que essa diferença não estava só no físico.

Nesse contexto a infância surge como categoria a partir do século XVIII, a ideia de infância, parte como produto de evolução da história da sociedade. É importante compreendermos que a definição de infância foi construída a partir do momento em que a criança começou a ser vista com um novo olhar voltado para suas necessidades particulares de uma nova categoria, onde antes era considerada e igualada aos adultos, portanto suas reais necessidades ficavam ocultas. De acordo com Amarilha:

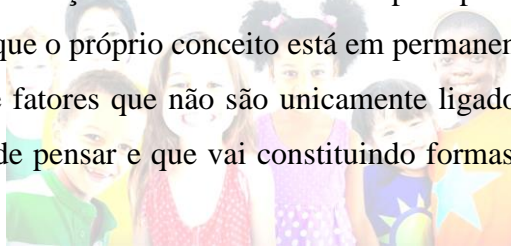
Como não havia uma preocupação maior com essa fase da vida, o período era marcado pelo alto índice de mortalidade. Ora, sendo seres tão transitórios não valia a pena dedicar-lhe sentimentos mais profundos e duradouros. Assim as crianças eram deixadas para serem criadas por serventes, amas-secas, até que pudessem ter certa autonomia para o convívio com os adultos e chegassem a lhes ocupar o lugar (AMARILHA, 2002, p.126).

Houve luta pela conquista de direitos da criança, hoje a mesma conquistou direitos e são protegidas por leis promulgadas no país. Após discussões e mobilizações, chegou à conclusão de que a infância deve ser protegida, ser inserido no mundo social, ter subsídios e responsáveis para garantir o desenvolvimento integral de toda criança. Percebe-se avanços referentes às conquistas da criança no mundo atual, as concepções de criança e infância trouxeram grandes mudanças para a educação infantil, logo que compreender os mesmos,

norteia a idealização dos fatores que se tornam necessários e precisam ser respeitados, assim como fazer com que o educador saiba inserir a criança no âmbito educacional e trabalhar com maior conhecimento sobre o que precisa, os seus direitos e o que identifica a criança (MAIA, 2012).

Nesse sentido, a presente pesquisa parte da indagação: Qual a trajetória da concepção criança e infância na história e sua relação com a legislação educacional? A motivação sobre o tema surge em meio à inquietação da pesquisadora que ao indagar-se sobre os conceitos de criança e infância buscou conhecer e aprofundar-se sobre esses conceitos e entender sua relação no âmbito da legislação educacional, fornecendo dados históricos sobre a concepção que se tinha de criança e infância para eventuais pesquisas no campo da história social da infância e da história da educação infantil. Sendo assim, se torna significativo um breve levantamento histórico acerca das transformações ocorridas ao longo do tempo, sobre a criança e a concepção de infância, as quais podem refletir e analisar as práticas e teorias que se desenvolveram ao longo do tempo.

Cientes destas especificidades, daremos maior relevância ao que chamamos de infância. A concepção de criança e Infância é marcada por época, e o conceito dado, estará sempre em construção, já que o próprio conceito está em permanente mudança, pois a infância está ligada a uma série de fatores que não são unicamente ligados a faixa etária, mas sim a modos de vida, maneiras de pensar e que vai constituindo formas de viver. Sarmiento (2007) sustenta que:



As condições sociais e culturais são heterogêneas, mas incidem perante uma condição infantil comum: a de uma geração desprovida de condições autônomas de sobrevivência e de crescimento e que está sob o controle da geração adulta. A condição comum da infância tem a sua dimensão simbólica nas culturas da infância (2007, p. 03).

É preciso reconhecer que a criança é agente ativo em seu processo de socialização, sendo através das interações sociais que a mesma compreende e vive uma maneira própria de estar no mundo, segundo Sarmiento (2007, p.20) “em suas práticas, existe, para além da estereotipia, uma singularidade nas produções simbólicas e artefatos infantis que configuram o que a sociologia da infância define como cultura infantil”. A cultura infantil faz parte de uma interpretação independente que as crianças fazem. Sarmiento (2007) diz que:

(...) o debate não se centra no fato, reconhecido, de que as crianças produzem significações autônomas, mas em saber se essas significações se estruturam e consolidam em sistemas simbólicos relativamente padronizados, ainda que dinâmicos e heterogêneos, isto é, cultura (SARMENTO, 2007, p. 21)

Em pesquisas atuais, é possível identificar o interesse em demonstrar que a criança é um ser ativo na sociedade, entendendo-a como um ser social e histórico, reconhecendo uma identidade social, no qual participa e produz cultura. É plausível a concordância em ratificar a multiplicidade das infâncias e não uma concepção padronizada. Sarmiento (2007) sublinha que:

[...] as crianças são seres sociais e, como tais, distribuem-se pelos diversos modos de estratificação social: a classe social, a etnia a que pertencem, a raça, o gênero, a região do globo onde vivem. Os diferentes espaços estruturais diferenciam profundamente as crianças (SARMENTO, 2007, p.10).

Desta forma, temos como objetivo geral: analisar as diferentes concepções de criança e infância presentes nas políticas para a infância e os objetivos específicos é: Analisar a correlação entre criança, infância e políticas públicas educacionais, visando os direitos conquistados pela criança; compreender o processo histórico da construção da concepção de criança e infância.

A metodologia utilizada se dá por meio de pesquisas bibliográficas de autores referentes ao tema, ou seja, sobre a criança e infância e educação infantil. Durante os anos se tinha uma concepção de criança distorcida da realidade e particularidades que esta categoria necessita. Tendo em vista a amplitude do assunto, analiso algumas fontes sobre o assunto, propiciando reflexões e uma melhor compreensão a respeito do tema. A pesquisa bibliográfica se deu por meio dos estudos sobre a infância de Ariès (1981, 1978, 2015), Heywood (2004), Kuhlmann jr (2004), Sarmiento (2007) e Kramer (1987) com o estudo sobre as políticas educacionais.

Assim como, a análise documental acerca das políticas para a infância brasileira, tendo em vista a legislação educacional brasileira no que diz respeito à evolução dos respectivos conceitos, analisou os documentos: Constituição Federal (Brasil,1988), Estatuto da Criança e Adolescente (ECA,1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, /61, 9394/96) , Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998, 2002) e Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI,2009,2010). Bases que são significativas para formação de um docente, como os avanços de direitos das crianças.

Diante do exposto, este trabalho está estruturado em quatro sessões. Na introdução apresentamos o tema, e de forma geral dando-lhe uma visão panorâmica sobre o tema, na segunda seção, abordamos sobre como foi constituído socialmente os conceitos, para assim dividir em subtópicos sobre a divisão histórica da sociedade, respectivamente tratando do

conceito de criança e infância na idade média e moderna. Na seção três é abordada a criança na contemporaneidade, século este marcado como o século da criança, sendo dividido em a criança sobre o olhar do século XX e a criança na legislação brasileira como um ser de direito, agora estabelecidos e assegurados. Por fim, a seção quatro traz uma análise das LDB's: 4024/61 e 9394/96 buscando compreender avanços, permanências e rupturas, acerca da visão e concepção de criança e infância nestes dois momentos da legislação educacional.

2. Compreender o processo histórico da construção do conceito criança e infância

2.1 construções dos conceitos

Imagem 01



Legenda: A infância burguesa

Fonte: site webquestpedagogia1ainfancia

Para começar é de suma relevância que retornemos o percurso histórico da infância, tendo em vista que assim compreendido os fatores de visão que concebia cada sociedade, poderemos perceber a construção do conceito de criança e infância e entender os conceitos que temos na atualidade. Percebe-se na imagem acima a representação da infância burguesa na

Alemanha e França no século XVI, trazendo uma visão do olhar que essa sociedade tinha a respeito da criança, bem como características peculiares da infância deste século.

Primeiramente trazemos a definição que o dicionário faz para esses dois termos. De acordo com o dicionário Aurélio, criança é “ser humano na fase da infância, que vai do nascimento à puberdade”, e infância “período do desenvolvimento do ser humano, que vai do nascimento ao início da adolescência; meninice, puerícia” (FERREIRA, 2004). Na etimologia o termo ‘infância’, em latim *in-fans*, quer dizer *sem linguagem*. Isso implica em dizer que, na tradição filosófica ocidental, não possuir uma linguagem era também não possuir um pensamento, nem conhecimento ou mesmo raciocínio. O que significava que a criança era considerada alguém a ser adestrado, moralizado e educado (CASTRO, 2010).

Nos materiais encontrados ao longo de nossas pesquisas, constatamos a presença de ideias já existentes desde a antiguidade defendida por filósofos, como é o exemplo de Sócrates, Santo Agostinho e Montaigne. Eles defendiam que o aluno tinha as capacidades de desenvolver seu crescimento intelectual. Platão, em sua obra “A república”, retrata a brincadeira da criança como algo valioso em seu crescimento. Assim, podemos dizer que essas ideias foram tomando força ao passar dos séculos, se contrapondo ao que se era pensado ser o processo escolar básico, pois a infância e a concepção de criança são construções históricas e sociais. (OLIVEIRA, 2002).

Sarmento (2007) nos diz que na história a criança vem sendo definida de forma invisível, pois a sua história é contada e escrita a partir da ótica dos adultos, ou seja, não é a visão da criança que se é contemplada e sim a forma de perceber esta criança, por meio dos discursos dos adultos. Isso se dá pelo fato da criança não expressar-se por meio da fala, como se refere Lajolo (2006):

[...] por não falar, a infância não se fala e, não se falando, não ocupa a primeira pessoa nos discursos que dela se ocupam. E, por não ocupar esta primeira pessoa, isto é, por não dizer eu, por jamais assumir o lugar de sujeito do discurso, e, conseqüentemente, por consistir sempre um ele/ela nos discursos alheios, a infância é sempre definida de fora (LAJOLO, 2006, p. 230).

A realidade mostra que sempre houve crianças, ao mesmo tempo em que nem sempre houve infância. Segundo Garcia (2001, p.14), “A consideração das crianças como um grupo etário próprio, com características identitárias distintas e com necessidades e direitos é muito recente, é mesmo um projeto inacabado da modernidade”.

De acordo com Gouvêia (2003, p.13), “a história da criança brasileira acontece no quadro das mudanças societárias, sendo que as múltiplas vivências da infância ocorreram em razão do pertencimento social, racial e de gênero”.

A noção de infância surgiu no contexto histórico e social da modernidade, com a redução dos índices de mortalidade infantil, graças ao progresso da ciência e as transformações econômicas e sociais.

A infância deixou de ser compreendida como uma “pré” etapa da fase adulta e passou a ser identificada como um estado diferenciado. Assim, ao mesmo tempo em que se reconhece que a definição de infância é tributária do contexto histórico, social e cultural no qual se desenvolve, admite-se a especificidade que a constitui como uma das fases da vida humana (MACIEL; BAPTISTA; MONTEIRO, 2009, p.15)

No decorrer da história os conceitos de criança e infância vêm sendo discutidos e apresentam diferentes significados. A criança deixa de ser considerado um ser “adultizado” e passa a ser visto como um indivíduo de direitos e singularidades. Pinto e Sarmiento (1997, p.15), destacam que novas investigações e estudos intensificados têm ressaltado o estado da criança como ser de direitos desde a barriga da mãe. A concepção da infância está sempre em construção, logo que perpassa por diferentes contextos dependendo da cultura, região, onde se encontra a criança na sociedade. Assim, afirma Andrade e Barnabé (2010) que:

O termo infância apresenta um caráter genérico, cujo significado resulta das transformações sociais, o que demonstra que a vivência da infância modifica-se conforme os paradigmas do contexto histórico e outras variantes sociais com raça, etnia e condição social (ANDRADE; BARNABÉ, 2010, p.55).

Assim, a ideia de infância não existiu sempre e da mesma maneira. Ao contrário, a concepção de infância surgiu com a sociedade burguesa, ao mesmo tempo em que mudavam a inserção e o papel social da família, da criança e da mulher, na sua sociedade. Neste sentido, a infância na modernidade universaliza uma base padrão de criança ideal, tendo como serviço a classe média. Porém, no Brasil a infância constitui-se em meio a diversidade. De acordo com o MEC (2007),

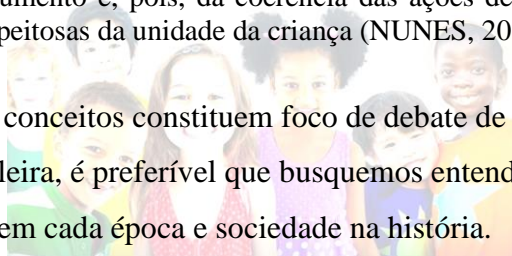
(...) é preciso considerar a diversidade de aspectos sociais, culturais e políticos: no Brasil, as nações indígenas, suas línguas e seus costumes; a escravidão das populações negras; a opressão e a pobreza de expressiva parte da população; o colonialismo e o imperialismo que deixaram marcas diferenciadas no processo de socialização de crianças e adultos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO & SECRETARIA DA EDUCAÇÃO, 2007, p. 15).

Muitos são as transformações que surgiram dando uma compreensão diferente sobre a criança e a infância, que dentro do contexto histórico nos faz entender o que cada sociedade enxergava quanto à criança. Craidy e Kaercher (2001, p.27), dizem “que é preciso ter claro que a compreensão de infância, criança e desenvolvimento tem passado por inúmeras transformações, principalmente a partir do final do século passado”.

As crianças passam a ser consideradas cidadãs, pessoas que possuem direitos, que produzem cultura e são nela produzidas. Essa maneira de ver as crianças favorece compreendê-las e também olhar para o mundo a partir de um novo ponto de vista. A infância mais que uma fase, faz parte da história, sendo assim há uma história humana porque o ser humano tem infância. Segundo Nunes (2011),

O processo histórico descrito anteriormente foi consolidando a concepção de criança como sujeito histórico, social, produtor de cultura, ativo e criativo, cujo desenvolvimento se dá de forma indivisível. Ela não pode ser vista apenas como um corpo que precisa de cuidado, tampouco como uma mente sem corpo ou uma inteligência que aprende num corpo ao qual não se dê atenção. O argumento é, pois, da coerência das ações de educação infantil, que sejam respeitadas da unidade da criança (NUNES, 2011, p.38).

Atualmente os conceitos constituem foco de debate de discussões e alcance de direitos na sociedade brasileira, é preferível que busquemos entender os diferentes conceitos dados à criança e infância em cada época e sociedade na história.



2.2 A criança e infância na Idade Média

Na idade média, a criança logo era inserida ao universo adulto, limitando-se pouco tempo para viver seu ser “criança”, pois era substituída pelo seu ser “adulto” antes mesmo que isso fosse efetivado. Conforme Áries (1981, p.04) “de criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais das sociedades evoluídas de hoje”. É possível pensar que a visão que cada sociedade tem de criança era determinante na forma de tratamento que elas davam a essa categoria. A criança era apenas considerada a partir do momento em que adquirisse entendimento de atividades das quais era exercidas pelos adultos, do contrário era considerada um espécie de “animalzinho”, ou um ser “selvagem”.

Podemos retirar da arte, indícios de como a sociedade em questão retrata através das inúmeras expressões artísticas que norteiam esta época. Podemos citar a conhecida miniatura otoniana do século XI em que retrata a cena do evangelho que Jesus pede que venham a eles as criancinhas. Segundo Ariés (2015, p.17) “[...] o miniaturista agrupou em torno de Jesus oito verdadeiros homens, sem nenhuma das características da infância: Eles foram simplesmente reproduzidos numa escala menor. Apenas seu tamanho os distingue dos adultos”. Postman (2011, p.32) acrescenta que “[...] as pinturas coerentemente retratavam as crianças como adultos em miniatura, pois logo que as crianças deixavam de usar cueiros, vestiam-se exatamente como outros homens e mulheres de sua classe social”. Observem a imagem abaixo:

Imagem 02



Legenda: A criança nobre

Fonte: https://pedagogiaaopedaletra.com/wp-content/uploads/2011/02/infancia-nudez_clip_image002.jpg

Nesta imagem percebemos que a tela é pintada representando a criança e infância da sociedade nobre, suas características fortes são os trajes as quais essas crianças estão vestidas, com vestimentas adultilizadas, e são sem dúvida, as que são mais representadas nas produções artísticas dessa época. Nesta perspectiva, de acordo com os estudos de Ariés (1981),

A evolução em direção a uma representação mais realista e mais sentimental da criança começaria muito cedo na pintura: Em uma miniatura da segunda metade do século XII, Jesus em pé veste uma camisa leve, quase transparente, tem os dois braços em torno do pescoço de sua mãe e se aninha em seu colo, com o rosto colado ao dela (ARIÉS, 1981, p.19).

Segundo Ariés (1981), no momento em que a criança aparece na escrita e na arte, é destacada a infância como a especificidade da criança, diferenciando-a do adulto. O autor ressalta que, a inexistência de representações da vida da criança na Idade Média teve como razão a indiferença por uma fase da vida que se mostrava incerta e ao mesmo tempo, representativa. De acordo com os estudos de Áries (1981, p.39) “até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. E mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo”. Para Cortez (2011),

Na Idade Média, a infância terminava para a criança ao ser esta desmamada, o que acontecia por volta dos seis a sete anos de idade. A partir dessa idade, ela passava a conviver definitivamente com os adultos. Acompanhava sempre o adulto do mesmo gênero e fazia o mesmo que eles: trabalhava, freqüentava ambientes noturnos, bares etc (CORTEZ, 2011, p.02).

Nessa perspectiva, percebe-se que a criança não tinha a liberdade para viver um mundo próprio, ou seja, não tinha um tratamento diferenciado, prevalecia a representação da criança como um adulto em miniatura, não existindo na idade média, o sentimento de infância, acontecia que assim que a criança não precisasse mais da mãe ou da sua ama ela já adentrava no universo dos adultos, participando dos seus afazeres e trabalhos, isso porque acreditam que a criança já se tinha um certo discernimento de si e do mundo. O que não quer dizer que a criança dessa época fosse negligenciada, ou mesmo fossem desconsideradas. Pensava-se a criança como um papel em branco, sendo assim caberia aos adultos ensinar a criança a desenvolver o caráter e a razão.

A “descoberta” da infância teria de esperar pelos séculos XV, XVI e XVII, quando então se reconheceria que as crianças precisavam de tratamento especial, “uma espécie de quarentena”, antes que pudessem integrar o mundo dos adultos” (HEYWOOD,2004, p. 23). No decorrer dos séculos o conceito de infância foi surgindo, a partir do momento que a criança passou a ser vista diferente de um adulto e começou a viver o ser “criança” dedicando esse

tempo ao que se denomina “infância”. Essa nova conceitualização foi uma transformação histórica e social, segundo Niehues e Costa (2012)

Foi somente no século XVIII com o surgimento do sentimento de infância, que a concepção de infância se efetivou. A partir daí elas passam, do ponto de vista biológico, a ser tratadas com particularidades, a serem percebidas na sua singularidade por possuírem sentimentos próprios (NIEHUES; COSTA, 2012, p.285).

Conclui-se então que não havia uma concepção precisa de infância no período da Idade Média, e que por diversas vezes as crianças eram desdenhadas, o que não quer dizer que tenha sido ignorada, mas invariavelmente era preferível escrever sobre a idade adulta. (HEYWOOD, 2004).

2.3 A criança e Infância na idade moderna

Compreender a infância permite-nos entender as diversas relações que foram estabelecidas na construção de sua concepção ao decorrer da história. De acordo com SILVA (2009), o século XVI foi marcado por grandes transformações na sociedade, com o crescente poder da classe burguesa, foram surgindo novos ideais, dando lugar a uma nova sociedade. Houve também o avanço dos conhecimentos científicos, que contribuíram de forma significativa na redução da mortalidade infantil, que segundo (KRAMER, 2003 apud SILVA, 2009, p. 12):

[...] a idéia de infância surge no contexto histórico e social da modernidade, com a redução dos índices de mortalidade infantil graças ao avanço da ciência e a mudanças econômicas e sociais. Sabemos que a idéia de infância, da maneira como hoje a conhecemos, nasceu no interior das classes médias que se formavam no interior da burguesia.

Ao adentrarmos nas transformações acarretadas pelo surgimento desse novo olhar para a criança, vemos o quanto foi importante para seu desenvolvimento e conquistas. A criança começa a ocupar um maior espaço dentro da sociedade e novas demandas passaram a surgir para atender às suas necessidades. Assim, de acordo com Kuhlmann e Fernandes (2004, p.22) “o capitalismo, o desenvolvimento do conhecimento científico e a constituição das instituições educacionais são fatores que estão associados à chamada infância moderna”. Neste sentido, Kramer (1994) acrescenta que:

[...] se na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (“de adulto”) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa, ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Esse conceito de infância é, pois determinado historicamente pela modificação das formas de organização da sociedade (KRAMER, 1994 apud MAIA, 2012, p. 19).

O sentimento de infância, de acordo com Áries (1981), é criado na modernidade o que leva a perceber a existência, a valorização e as particularidades da infância, contudo, não são reconhecidas e praticadas da mesma forma por todas as crianças, pois ter e viver a infância depende de suas condições sociais, culturais e econômicas. Para as crianças da classe rica, surge o sentimento de “paparicação”, elas eram vistas como “bibelôs”, como discorre Ariès (1981),

(...) um sentimento superficial da criança- a que chamei de “paparicação” - era reservado a criancinha em seus primeiros anos de vida, enquanto ela ainda era uma coisinha engraçadinha. As pessoas se divertiam com a criança pequena como um animalzinho, um macaquinho impudico. Se ela morresse então, como muitas vezes acontecia, alguns podiam ficar desolados, mas a regra geral era não fazer muito caso, pois outra criança logo a substituiria. A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato (ARIÈS, 1981, p.10).

Já para as crianças pobres, permanece a compreensão de “ser selvagem”, sendo reservado as mesmas o lugar do trabalho barato, castigos corporais e privação cultural. As crianças eram oriundas das classes trabalhadoras que tinham sua “infância” destruída em nome de um ideal de modernidade e evolução. Muitos morriam trabalhando nas indústrias ou devido as péssimas condições de higiene, outros tinham partes do corpo mutilados e a maioria não recebia pagamento pelo seu trabalho. Segundo Amarilha (2002):

A pressão da nova ordem social estabeleceu dois canais básicos de intercâmbio do adulto com a criança: 1. A burguesa emergente foi levada a criar escolas urbanas, não monásticas para que seus filhos dominassem os rudimentos da leitura, da escrita e da aritmética e pudessem assim, habilitarem-se a condição de adultos dirigentes. 2. O segundo canal foi a percepção de que a criança pobre e os filhos bastardos teriam valor como mão de obra barata, o que contribui para desenvolverem-se cuidados com a infância visando a diminuição da mortalidade[...] Com essa visão pragmática, capitalista, é que a infância começa a ter um espaço social mais definida (AMARILHA, 2002, p. 128).

Sarmento (2007, p.29) afirma que “mesmo no interior do mesmo espaço cultural, a variação das concepções da infância é fundada em variáveis como classe social, o grupo de pertença étnica ou nacional, a religião predominante, o nível de instrução da população, etc”. Dessa forma, o desenvolvimento do sentimento da infância tornou-se mais presente a partir do século XVI e durante o século XVII, pois com o advento da modernidade, os costumes começaram a mudar, como por exemplo, a preocupação com a educação e cuidado com a criança. Assim, é na idade moderna que se confere a ela uma atenção maior, como na imagem a seguir:

Imagem 03



Legenda: Cena de Família, de José Ferraz de Almeida Junior, 1891.

Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:Almeida_J%C3%BAnior__Cena_de_Fam%C3%ADlia_de_Adolfo_Augusto_Pinto,_1891.JPG

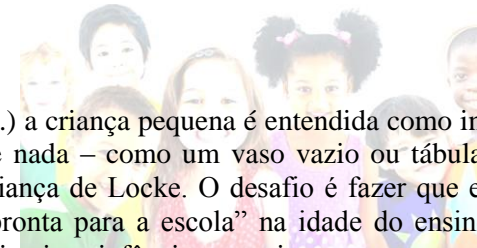
Sabe-se que muitos fatores favoreceram para o surgimento do sentimento de infância. Destacando, entre eles, a produção de brinquedos específicos para crianças, o processo de escolarização, separando as crianças do espaço a que eram submetidas no convívio com os adultos, como também a nova configuração de família nuclear (ARIÈS, 1981).

No final do século XVII, com o surgimento da escola moderna, a família organizou-se com o olhar para a criança, e então a amabilidade e educação se tornam fundamentais. A família passa a ter uma função moral e espiritual, com o advento da modernidade, não sendo mais dela a responsabilidade de preparar os filhos para as funções e encargos adultos e sim

papel da escola, tendo o exercício de disciplina-los. Dessa forma, a criança torna-se agora um ser a receber educação. Conforme Ariès (1981),

Trata-se um sentimento inteiramente novo: os pais se interessavam pelos estudos dos seus filhos e os acompanhavam com solicitude habitual nos séculos XIX e XX, mas outrora desconhecida. (...) A família começou a se organizar em torno da criança e a lhe dar uma tal importância que a criança saiu de seu antigo anonimato, que se tornou impossível perdê-la ou substituí-la sem uma enorme dor, que ela não pôde mais ser reproduzida muitas vezes, e que se tornou necessário limitar seu número para melhor cuidar dela (ARIÈS, 1981, p.12).

Com o advento do século XVII, a criança passa a ser vista como não preparada para viver a vida, sendo colocada a responsabilidade para os pais, de garantir-lhes a formação espiritual e moral, e a garantia de sua sobrevivência. Como também nessa época as crianças são enviadas para as escolas, para aprenderem o ensino da moral, religião, leitura e aritmética (FONTANA; CRUZ, 1997). Essa construção social da criança definiu-a como reprodutora do conhecimento, identidade e cultura, numa perspectiva de “vir-a-ser”, reconhecendo a infância como base para o desenvolvimento futuro, uma vez que, em consonância com Dahlberg, Moss e Pence (2003):



(...) a criança pequena é entendida como iniciando a vida sem nada e a partir de nada – como um vaso vazio ou tábula rasa. Pode-se dizer que esta é a criança de Locke. O desafio é fazer que ela fique “pronta para aprender” e “pronta para a escola” na idade do ensino obrigatório. Por isso, durante a primeira infância a criança pequena precisa ser equipada com os conhecimentos, com as habilidades e com os valores culturais dominantes que já estão determinados, socialmente sancionados e prontos para serem administrados – um processo de reprodução ou transmissão – tem também de ser treinada para se adaptar às demandas estabelecidas pelo ensino obrigatório (DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2003, p.65).

Neste sentido, de acordo com Heywood (2004), ao analisar o século XVIII, a emergência social da criança nesse século aconteceu devido às ideias de autores como John Locke e Jean Jacques Rousseau. Conforme o autor, John Locke difundiu a ideia da tábula rasa para o desenvolvimento infantil e de que a criança nascia apenas como uma folha em branco. Nessa perspectiva Pinto e Sarmiento (1997, p.40) explica que “o ser humano recém-nascido seria com uma espécie de superfície de cera maleável, onde os adultos poderiam “escrever” aquilo que julgavam necessário para seu desenvolvimento”. Sarmiento (2007) acrescenta que:

A criança é uma *tabula rasa* na qual podem ser inscritos quer o vício quer a virtude, a razão ou a desrazão, sendo missão da sociedade promover o crescimento com vista a uma ordem social coesa. A imanência da criança

torna cada ser humano um projecto de futuro, mas que depende sempre da “moldagem” a que seja submetido na infância. A concepção lockiana propõe uma atenção às disposições e motivações infantis e nesse sentido precede concepções desenvolvimentistas que só vão florescer séculos mais tarde (p.32).

Enquanto que, para Rousseau, permanecia a ideia de natureza pura, boa e inocente da criança, e da necessidade de respeitá-la e deixá-la livre para que a natureza pudesse atuar no seu curso natural, propiciando o integral desenvolvimento saudável das crianças (HEYWOOD, 2004). Segundo Pinto e Sarmiento (1997, p.41) “Rousseau, inicialmente influenciado pelas teorias de Loucke, viria, por sua vez, a propor seu próprio pensamento sobre a infância e a respectiva educação, o qual se consagraria como uma das grandes propostas pedagógicas da modernidade”. De acordo com Sarmiento:

[...] a criança inocente funda-se no mito romântico da infância como a idade da inocência, da pureza, da beleza e da bondade. Com expressão vasta na pintura romântica, bem como em muitos romances, encontra no Emílio de Rousseau o seu paradigma filosófico (SARMENTO, 2007, p.31).

Além disso, Rousseau na obra Emílio, “[...] sustenta que o adulto deve proporcionar uma orientação que seja a mais reduzida possível, sem nunca pretender ensinar a criança às respostas corretas, mas ajudá-la, antes, a aprender a resolver seus próprios problemas” (PINTO; SARMENTO, 1997, p.41). Como também ressalta “[...] a importância da infância. Exalta a experiência, os sentimentos e as paixões. Mostra uma criança aparentemente livre- protótipo da criança burguesa-, e propõe, detalhadamente, um método- da natureza [...]” (SMOLKA et al, 2002, p.105). Para Sarmiento (2007, p. 31) “as concepções rousseauianas tem uma ampla expressão contemporânea nos modelos pedagógicos centrados nas crianças e, não por acaso, concitam ainda hoje um importante debate pedagógico”.

Por fim, consideramos que “os séculos XVII e XVIII, que assistem a essas mudanças profundas na sociedade. Constituem o período histórico em que a moderna ideia da infância se cristaliza definitivamente” (SARMENTO, 2007, p.28). Entende-se, segundo Maia (2012, p.30), que “o olhar sobre a infância e a criança e ainda sua valorização nas sociedades não ocorrem e nem ocorreram sempre da mesma maneira, e sim da forma como a organização de cada sociedade e suas estruturas culturais, sociais e econômicas [...]”. Sendo assim, a infância transformou-se seguindo as modificações do sistema político, econômico, social e cultural presente em cada período da história. Com isso, almeja-se afirmar que a ideia de infância depende da história e da cultura da sociedade.

No Brasil, a organização do sistema de intervenção social que pensa a infância, começa a ser estruturada numa conjuntura marcada pela expansão do industrialismo e pela crescente urbanização. Nesse período do século XIX, os filhos da classe trabalhadora eram submetidos às mais cruéis formas de exploração, sobrevivendo em precárias condições. É nesse panorama que surge a questão social relacionada à infância rica e a pobre. A fotografia em sequência representa bem a infância rica brasileira.

Imagem 04



Legenda: Foto de Augusto Gomes Leal e da Ama de Leite Mônica, do estúdio de João Ferreira Villela, Recife, c. 1860.

Fonte: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-59702009000200002

Nesta perspectiva, Souza (2007, p. 15-16) afirma que:

A educação institucionalizada de crianças pequenas surgiu no Brasil no final do século XIX. [...] O setor privado da educação pré-escolar, voltado para as elites - os jardins-de-infância de orientação fröebeliana-, já tinha seus principais expoentes no Colégio Menezes Vieira no Rio de Janeiro, desde 1875, e na Escola Americana anterior a isso. [...] No setor público, o jardim de infância da Escola Normal Caetano de Campos, que atendia à elite paulistana, foi inaugurado apenas em 1896, mais de vinte anos depois das fundações da iniciativa privada. O jardim de infância da Escola Caetano de Campos, cujo trabalho pedagógico se baseava em Fröebel, tinha como

princípios educativos os conteúdos cognitivo e moral. Nas duas primeiras décadas do século XX, foram implantadas em várias regiões do Brasil, as primeiras instituições pré-escolares assistencialistas.

Ao que diz respeito as crianças pobres, as primeiras propostas de instituições pré-escolares para este público no Brasil aparecem em 1899, com a inauguração da creche da Companhia de Fiação e Tecidos Corcovado, no Rio de Janeiro. Esta foi a primeira creche brasileira para filhos de operários de que se tem registro. Neste mesmo ano, também ocorreu a fundação do Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro (KUHLMANN, 1998). Em Natal, o Instituto de Proteção e Assistência à Infância foi fundado em 1917.

De tal modo, o atendimento às crianças pequenas em instituições educativas e assistencialistas, tem início com as transformações sociais e econômicas no país, provocando mudanças nas relações de trabalho em função do modo de produção capitalista, ocasionando, por exemplo, a saída da mulher dos afazeres domésticos e cuidado/criação dos filhos e egresso ao mercado de trabalho. Também havia pressão social dos trabalhadores urbanos que perceberam na creche um direito para que tivessem melhores condições de vida.

O atendimento às crianças de 0 a 6 anos apareceu no Brasil no final do século XIX, pois antes deste período, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe em instituições como creches praticamente não existiam. Na zona rural, onde vivia a maior parte da população, as famílias de fazendeiros assumiam o cuidado das crianças abandonadas, geralmente fruto da exploração sexual da mulher negra e índia, pelo senhor branco. Na área urbana, bebês abandonados, por vezes filhos de moças pertencentes a famílias de prestígio social, eram recolhidos na roda dos expostos (MARAFON, s/d. p. 4-5)

Assim, no século XX, a educação brasileira acompanha transformações econômicas, políticas e sociais, entre as quais se destacam o debate em torno do cuidado, preservação e preparação da infância, como verão no tópico a seguir.

3. Criança e Infância na Idade Contemporânea: o lugar da criança na legislação brasileira

3.1 A criança sobre o olhar da sociedade brasileira no século XX

Ao falar do lugar da criança na atualidade, é de grande relevância que lembremos que os conceitos estabelecidos de criança e infância é o aspecto decisivo que dá margem a discussões não só em âmbito educacional, mas também em discussões sociais, pois se hoje a criança é considerada um ser de direitos e que portanto possui suas singularidades, é por que o seu conceito e importância foi sendo modificado ao longo da história. Falar de conceito é se não apresentar ideias impostas pela sociedade em questão e que, conseqüentemente, representa a visão de cidadão que é estabelecida pela mesma.

De acordo com Fontana e Cruz (1997) o auge de direcionamento para conhecer a criança, onde se inicia um estudo aprofundado e efetivo do estudo sobre a criança e de suas características acontece a partir do século XX. O início do século XX é marcado por uma concepção de escola assistencialista, momento registrado pela fundação das primeiras instituições pré-escolares com caráter assistencialista no Brasil. O que não acontecia em países europeus, onde foram fundadas em primeira instância as creches e posteriormente os jardins-de-infância (KUHLMANN, 2001).

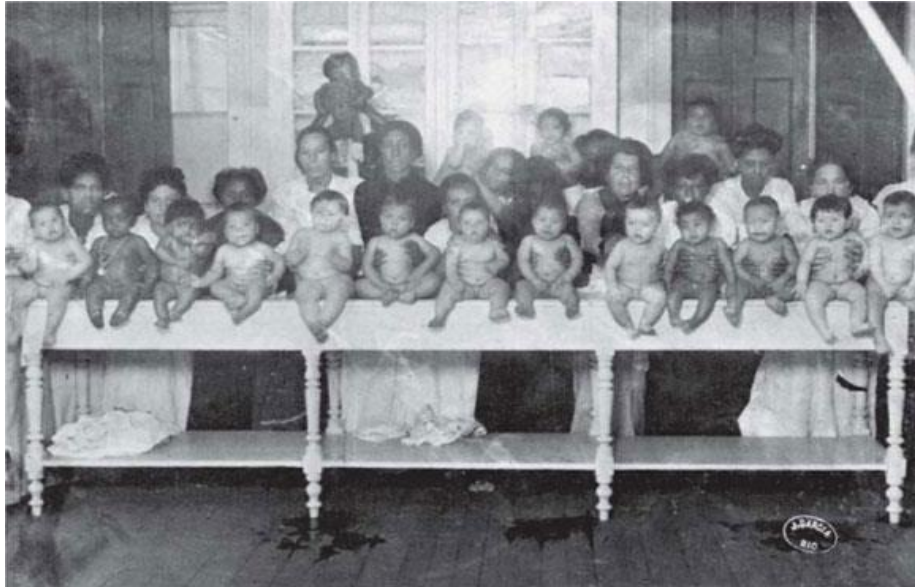
Com a institucionalização da escola e da infância, o conceito dado à criança começa gradativamente a sofrer significativas mudanças, considerando a escolarização das crianças. É com o desenvolvimento de uma pedagogia para as crianças, que podemos nos referir a uma estruturação social da infância (CORSARO, 2003). Se antes a sociedade coloca a criança imersa no mundo adulto, para que aprendam o ofício da família, na contemporaneidade essa criança é resguardada e separada por faixa etária. É relevante pontuarmos que a construção social da infância efetua-se com a formação de valores morais, cívicos, comportamentais, das quais espera da criança. Com o estatuto para essa faixa etária depois do século XVIII, que exprimimos uma invenção social da infância, bem como a invenção da adolescência no final do século XIX (CORSARO, 2003).

Hoje a criança é inserida na escolarização nos anos iniciais de vida, como observa Dolto (1993), que por questões de ocupações dos pais, crianças passam um período longo, incluindo os primeiros meses de vida em instituições e creches. A escola foi um instrumento fundamental no processo de construção da “nova” criança, na qual seria um ambiente de preparação para a vida adulta. Como afirma Ariés (2006, p.X),

[...] a escola substituiu a aprendizagem como meio de educação. Isso quer dizer que a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles.

A dualidade de uma educação para a classe alta e baixa perdura na educação brasileira durante séculos. Como podemos observar nas imagens abaixo:

Imagem 04



Legenda: Concurso de Robustez no IPAI, Casa de Oswaldo Cruz/Fiocruz

Fonte: FIOCRUZ

Imagem 05



Legenda: Aula no Jardim da Infância da Escola Caetano de Campos

Fonte: Acervo iconográfico da Escola Estadual Caetano de Campos, (Aclimação, São Paulo, SP), Álbum de 1908.

Para as classes baixas da sociedade era disponibilizada uma educação de caráter assistencialista e compensatório, e para as crianças da alta sociedade era oferecida uma educação que permeasse o desenvolvimento de aprendizagens, uma educação preparatória. Assim como relata Oliveira (2005):

Enquanto Rui Barbosa considerava o jardim-de-infância como a primeira etapa do ensino primário e apresentou, em 1882, um projeto de reforma da instrução no país, distinguindo salas de asilo, escolas infantis e jardins-de-infância, observava-se, outrossim, o fortalecimento de um movimento de proteção à infância, que partia de uma visão preconceituosa sobre a pobreza, defendendo um atendimento caracterizado como dádiva aos menos favorecidos. (OLIVEIRA, 2005, p. 93)

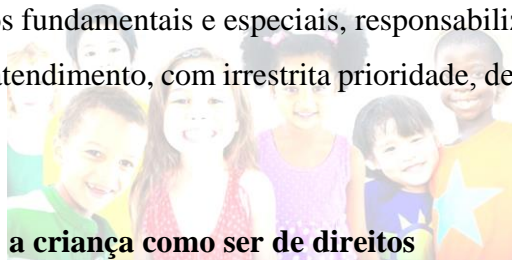
Analisando os estudos de Kramer (1987) acerca do atendimento à infância brasileira, a autora diz que no período de 1500 até 1874, foram poucas atuações realizadas, já que neste período havia pouca preocupação com o atendimento a criança. Já nos períodos de 1874 á 1899, houve mais participação social quanto a projetos de grupos particulares, como médicos-higienistas. Eles tinham o objetivo de combater o alto índice de mortalidade existente nestes períodos em áreas da classe baixa da sociedade, sendo que na época houve uma pequena efetivação de ações. Nos períodos de 1899 a 1930, são instituídos estabelecimentos de ensino e leis são decretadas quanto à regulamentação do atendimento á infância, evocando mudanças sobre o olhar para a criança brasileira, fruto de um projeto republicano e de construção de uma nacionalidade brasileira. Importante que ao passar de cada período a visão que cada sociedade exerce sobre a criança determina o exercício com o atendimento a criança, no qual a concepção de criança e sociedade está intimamente associada.

O foco maior de investimento sobre/para a criança no Brasil, ocorre períodos de 1930 até 1980, destacamos que nas décadas de 70 e 80 houve uma grande ascensão da burguesia urbano-industrial, com forte participação da mulher no mercado de trabalho, além de existir uma grande pressão dos movimentos sociais para que houvesse uma expansão do atendimento educacional, que acarretou na amplitude do atendimento as crianças de 4 a 6 anos de idade. Agora assumindo a estimulação cognitiva e o preparo para a alfabetização (KRAMER, 1987).

O que antes era pautado por uma educação assistencialista e compensatória, agora há uma compreensão de que o atendimento a criança deve envolver aspectos educacionais e de cuidado, nos quais no próximo tópico iremos abordar sobre a criança hoje como um ser de direitos reconhecidos na legislação brasileira. Nessa perspectiva, Sarmiento e Pinto (1997) nos dizem que:

O processo de valorização da infância e os estudos do processo de desenvolvimento e de socialização das crianças conheceram, a partir do século passado, desenvolvimentos qualitativos a que não é alheio, certamente, o novo quadro de problemas sociais originados pela industrialização e o movimento social “ pelos direitos da criança”, que começa a manifestar-se já desde o século XVIII, mas que acabará por ver as suas preocupações traduzidas em legislação apenas no século XIX e sobretudo no século XX. Esse movimento exprime, ao fim e ao cabo, uma nova sensibilidade e uma nova atitude que procura valorizar a “voz” e a expressão das crianças [...] (SARMENTO; PINTO, p.49-50).

Dessa forma, a partir do momento em que foi conquistado um olhar consciente sobre a importância da criança e infância, foram criados diversos programas e políticas que objetivaram promover e expandir os requisitos essenciais para o exercício da cidadania das crianças, que por sua vez, passaram a ocupar lugar de destaque na sociedade. Essa novo olhar sobre a infância desempenhou grande influência sobre a formação legislativa ao longo dos séculos (LINS; SILVA, 2014). Ainda com os referidos autores, foi somente no final do século XX que “se acolheu o atendimento às crianças [...] dentro das políticas públicas, reconhecendo-os como sujeitos de direitos fundamentais e especiais, responsabilizando o Estado, a sociedade e a família pela garantia e atendimento, com irrestrita prioridade, de todas as suas necessidades” (LINS; SILVA, p.134).



3.2 Legislação brasileira: a criança como ser de direitos

Para caracterizar a criança como um ser de direitos, precisamos traçar alguns avanços nas legislações que serve para assegurar o direito da qual faz da criança um ser singular. Desde a promulgação da Constituição Federal de 1998, do Estatuto da criança e do adolescente e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96, houveram vários avanços ao atendimento à criança, esse passando a ser visto sob a ótica dos direitos e deveres garantidos constitucionalmente.

O direito a educação para todos, é proposto na Constituição de 1934, no Art.149, como veremos a seguir:

Art 149. A educação é direito de todos e deve ser ministrada, pela família e pelos poderes públicos, cumprindo a estes proporcional-a a brasileiros e a estrangeiros domiciliados no país, de modo que possibilite eficientes factores da vida moral e económica da Nação, e desenvolva num espírito brasileiro a

consciência da solidariedade humana. (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, 1934)

Mesmo a lei garantindo a educação para as crianças, jovens e adultos, a oferta do ensino infantil não era obrigatório. Somente décadas depois, entre os anos 1940 a 1960, que começa a tramitar para elaboração da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, publicada em 1961. Nela, nos Art. 2, 23 e 25 destacam:

Art. 2º A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Art. 23. A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins-de-infância. Art. 25. O ensino primário tem por fim o desenvolvimento do raciocínio e das atividades de expressão da criança, e a sua integração no meio físico e social.

Diante do que vem sendo abordado, na atualidade há um olhar para a criança como protagonista, reconhecida como cidadã, como sujeito de direitos, e o educador por sua vez, passou a trabalhar com maior conhecimento sobre o que elas realmente necessitam uma educação que lhes permitam maior desenvolvimento.

Esses avanços se dão por meio de lutas de movimentos sociais e trabalhista que buscavam com embates políticos garantir o direito de uma educação de qualidade e acessível. Característica de uma sociedade democrática, a educação deve ser garantida e aberta a todos. Como fala o RCNEI (BRASIL, 1998a, p. 21) “a criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico.” Segundo Maia:

Estudos contemporâneos buscam mostrar o fato de que as crianças participam coletivamente da sociedade e são sujeitos ativos, rompendo com o adultocentrismo, entendendo a criança como um ser social, histórico, produtor de cultura. Esses estudos buscam, ainda, evidenciar a presença de uma diversidade de infâncias e não uma concepção uniformizadora (MAIA, 2012, p.32).

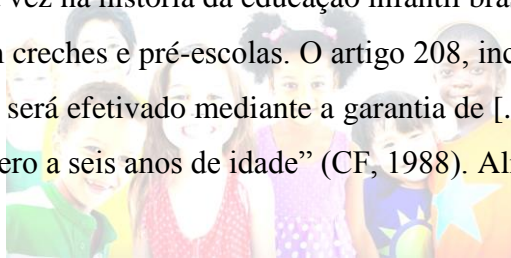
Sendo assim, é possível dizermos que com o passar do tempo à sociedade foi se organizando de modo a reconhecer singularidades não antes percebidas, de forma que, modificassem a estruturação do conceito ao qual se tinha sobre a criança (MAIA, 2012). Para Heywood (2004, p. 10) “somente em épocas comparativamente recentes veio a surgir um sentimento de que as crianças são especiais e diferentes, e, portanto, dignas de ser estudadas por si sós”.

Nos avanços ocorrentes o compromisso e responsabilidade do Estado com os direitos da criança, integrado a ação da família, subsistem na criação de políticas para amparo

da criança. Dentre os vários instrumentos que estabelecem os direitos da criança e garantem seu desenvolvimento e proteção, se encontra a Constituição Federal Brasileira de 1988, que determina que tenha prioridade à proteção da infância e da criança, além da garantia dos seus direitos, um dever tanto da família, como também do Estado. NUNES descreve:

A Constituição Federal de 1988 redefiniu os princípios da República e restabeleceu o Estado de Direito. Esse novo quadro político inseriu a criança num contexto de cidadania e definiu novas relações entre ela e o Estado. São os seguintes os principais dispositivos constitucionais que criaram o novo paradigma para essa relação. 2.2.1. (Direitos a) A criança é um sujeito de direitos. Seus direitos são citados no artigo 227 da Constituição. Ela é vista, portanto, na integralidade de sua pessoa. b) Seus direitos devem ser garantidos com absoluta prioridade pela família, pela sociedade e pelo Estado. c) Abrangência: “[...] direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”, e direito de estar “[...] a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão” (art. 227, apud NUNES, 2011, p.30).

De acordo com Alves (2011), com a promulgação da Constituição Federal de 1988, foi garantido pela primeira vez na história da educação infantil brasileira o direito das crianças de 0 a 6 anos frequentarem creches e pré-escolas. O artigo 208, inciso IV, afirma que “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de [...] atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (CF, 1988). Almeida diz ainda que:



A constituição Brasileira de 1988 inaugurou uma nova fase doutrinária em relação a criança e ao adolescente. Foi a primeira constituição brasileira que considerou explicitamente a criança como sujeito de direitos e também foi a primeira constituição brasileira que falou de creches e pré-escolas. Estas instituições aparecem como direito dos trabalhadores homens e mulheres, urbanos e rurais, que têm “direito à assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos de idade em creches e pré-escolas”. (ALMEIDA, 2010, p.52)

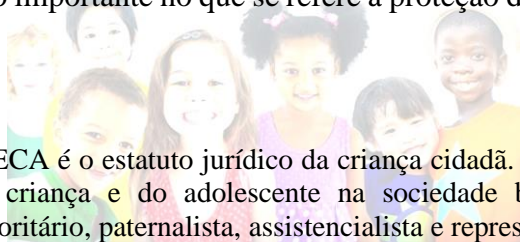
Assim a criança passa a ser vista como cidadã e lhe é conferidos direitos seguradas por lei, passando a ser dever de todos garantir a proteção integral da criança, assim estabelece a constituição Federal de 1988:

Art. 227 – É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar a criança e o adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à liberdade á convivência familiar e comunitária. [...].

O estado que antes não assumia a responsabilidade de garantir tais direitos, passou a adquirir uma nova concepção de educação que não se restringe apenas as demandas oriundas do assalariado, Alves acrescenta que:

[...] A Constituição Federal de 1988 representou para a educação infantil uma enorme abertura na política educacional do país ao considerá-la como direito da criança e da família e dever do Estado. A educação infantil, que antes tinha cunho assistencialista, no segmento creche, passou a figurar como um direito da criança (ALVES, 2011, p.28).

Tal conquista também é efetivada com o surgimento do estatuto da criança e do adolescente, criado em 1990. O ECA avigora a cidadania da criança, apresentando modificações na forma de pensar a infância no país, reconhecendo a criança e o adolescente como ser de direitos. O Art. 53, do estatuto, afirma que “a criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania [..], no inciso IV, diz que deve assegurar-lhe, a criança, especificamente, o “atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade” (ECA, 1990). O mesmo é sem dúvida muito importante no que se refere à proteção da infância. Assim como diz NUNES:



O ECA é o estatuto jurídico da criança cidadã. Ele consagra uma nova visão da criança e do adolescente na sociedade brasileira, afastando o olhar autoritário, paternalista, assistencialista e repressivo do Código de Menores e coloca, no lugar dele, o da criança cidadã, sujeito de direitos, em processo de desenvolvimento e formação (NUNES, 2011, p.32).

Já com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9394/96, a educação infantil teve uma relevante conquista, logo que passou a fazer parte do sistema nacional de ensino, como a primeira etapa da educação básica. Sendo reconhecida como uma etapa significativa para o desenvolvimento humano. Na lei de Diretrizes e Bases da Educação destaca-se:

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade. Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I – creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II – pré-escolas, para crianças de quatro a cinco anos de idade.

Nessa perspectiva, segundo Alves (2011), vemos a importância de cada avanço e conquista, temos na Constituição Federal de 1988, a definição do dever da família, sociedade e do Estado de garantir à criança e ao adolescente o direito à alimentação, à vida, à saúde, ao lazer, a educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. No Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, vemos a reafirmação dos direitos apresentados na constituição Federal, ressaltando o direito da criança e do adolescente a educação, ao seu desenvolvimento integral, ao exercício da cidadania, destacando-se em seu Art. 3º:

Art. 3º - 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-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 (ECA, 1990).

Outro fator relevante é o lançamento do Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI), promulgado, em 1998, após a LDB 9394/96. Ele “constitui-se em um conjunto de referências que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras” (BRASIL, RCNEI, 2002, p. 13). Este documento ajuda a dialogar sobre os direitos assegurados para as crianças nos dias atuais, levando em consideração os diferentes norteadores para uma educação de qualidade. O RCNEI orienta elementos fundamentais que interagem entre o cuidar e o educar. O educar refere-se a:

[...] propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. (BRASIL, 1998, p. 23).

Em relação ao cuidar, segundo o RCNEI, compreende em:

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

De tal modo, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, ressalta que, todo o ambiente da instituição Infantil exerce influências na educação da criança, seja a sala de experiências, o parque, o refeitório e os outros diversos espaços que a constitui, pois cada lugar desenvolve potencialidades e novas habilidades cognitivas, motoras e afetivas, na construção da autonomia. Os espaços pensados para a criança também reflete a forma com a qual a sociedade enxerga a criança, assumindo assim a compreensão com um ser que deve ser educado com preceitos morais, civis e intelectuais. Sobre os objetivos da proposta pedagógica nas instituições infantis as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, fala que:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças (DIRETRIZES, 2010, p.18).

Em meio a um compromisso primordial com a educação infantil a instituição junto ao educador assume a responsabilidade de compreender e saber lidar com o cuidar e o ensinar a criança nos primeiros anos iniciais, considerando que tudo exerce de forma influente na aprendizagem das mesmas e em seu desenvolvimento, logo que suas primeiras experiências e a construção dos saberes deixam marcas e servem como patamar para a conquista e aprimoramento de elementos novos, os quais se depararão nos períodos escolares posteriores e na vida como um todo.

Todas essas conquistas levaram a um novo olhar para com a criança, e ela passou ser reconhecida como cidadã, como sujeito de direitos, não mais fragmentada em áreas independentes físico, social, afetivo, cognitivo, mas um ser inseparável que requer, para ser entendida e devidamente atendida, atenção integral. Assim como a infância deixou de ser vista como um tempo de assistência e proteção, para ser vista como um tempo para a construção da educação e cidadania.

4. Desafios de uma educação para a infância brasileira: LDB 4024/61 x LDB 9394/96

Dentre as diversas leis de assistência, saúde e educação que trazem os modos de ver e pensar essa criança e essa infância na contemporaneidade, elejo a LDB (4024/61) e a LDB (9394/96) para realizar uma análise comparativa, na busca de compreender a ideia de criança representada na lei, assim como, as permanências e as rupturas na proposta educacional.

No ano de 1961, há no âmbito educacional, uma grande transformação na educação infantil, como vemos acompanhado no capítulo anterior. Foi então aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61), processo iniciado por determinação da Constituição de 1946, a qual propunha:

Art. 23 – A educação pré-primária destina-se aos menores de até 7 anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins-de-infância”. Art. 24 – “As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com poderes públicos, instituições de educação pré-primária (OLIVEIRA, 2005, p. 102).

Apesar da LDB (Lei 4024/61), continuou com sua característica assistencialista, uma educação destinada às crianças carentes para assistir suas necessidades físicas e biológicas. Nesta ocasião, as políticas governamentais estimulavam programas emergenciais para entidades filantrópicas, assistenciais ou de iniciativas comunitárias, onde mães cuidavam de turmas com mais de cem crianças na pré-escola (OLIVEIRA, 2005).

Em 1971 a LDB (Lei 4024/61) é reformulada (Lei nº5.692), determinando em seu “Art.19, § 2º Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes”. Assim sendo, o jardim de infância, ou pré-escola, integram-se como o começo de um processo de educação permanente de responsabilidade do Estado, interligado com a família e a comunidade escolar. A criança não mais estava na instituição apenas para ser cuidada, assistida, mas para desenvolver novas aprendizagens escolares. É aos 6 anos que o lúdico torna-se significativo para a criança, e torna-lo um período educativo para a criança é de tamanho valor para sua educação.

Tendo em vista que uma Lei de Bases e Diretrizes carrega consigo a responsabilidade de direcionar, orientar e estabelecer valores e finalidades que abordam aspectos múltiplos da vida e educação escolar. A epistemologia da palavra “base” traz um importante significado. Segundo Cury:

E como a todo conceito corresponde um termo, vê-se que, etimologicamente, “base”, donde procede a expressão “básica”, confirma esta acepção de conceito e etapas conjugadas sob um só todo. “Base” provém do grego básiseós e corresponde, ao mesmo tempo, a um substantivo: pedestal, fundação, e a um verbo: andar, pôr em marcha, avançar. (CURY, 2008, p. 294)

Perceba que no próprio termo esclarece a palavra “base”, trazendo essa profundidade do sentimento de consolidar a lei ao mesmo tempo em que espera-se um alicerce, como também espera-se uma construção que dê continuidade a lei. Apesar da LDB de 61 trazer como objetivo uma educação para a criança pequena, e levando em consideração o momento em que o país passava, é possível pensar que essa educação seria usada para passar valores morais e cívicos que via na criança um sujeito a ser doutrinado, buscando nelas futuros ideais.

A nova LDB (9394/96) começa a ser discutida na metade da década de 1980 e só é finalizada na metade da década de 1990. A educação brasileira vivia em 1996 uma nova história. Depois de vigorar por 35 anos a LDB 4024/61, mesmo que reformada algumas vezes, era o momento de desprendermos dela, na qual foi constituída no auge do regime militar. Nesse período o neoliberalismo já se fazia presente no Brasil. (FERNANDES; SILVA; MACHADO, 1998). Consideramos relevante situarmos o leitor sobre o contexto histórico e político da qual se passava a época que se iniciava novos debates sobre a formação de uma nova lei para a educação.

De acordo com Guizzo e Felipe (2012), o direito da criança a educação é sistematizada com a LDB 9.394/96. Destacando a importância de ser considerada com a primeira etapa da educação básica, com a finalidade do desenvolvimento integral da criança de até cinco anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social. A partir dessas conquistas, a Educação Infantil passou a construir um novo patamar, na tentativa de superar o caráter assistencial para as etapas de escolarização.

Foi a partir da LDB de 96 que a educação infantil passou a ter um olhar voltado à educação, para seu desenvolvimento e aprendizado, a convivência e integração social, não tão somente ao cuidado e proteção com a criança, pois apesar de existir sim essas necessidades, elas não são dissociáveis do educar. Hoje a sociedade assume uma necessidade diferente daquela que se iniciaram as primeiras creches, mesmo que antes também se educasse o que não havia era uma prática pedagógica que ocorreu depois da LDB 9394/96.

A creche tem o objetivo claro de desenvolver a autonomia e identidade, que fará com que a criança obtenha um conhecimento de mundo mais abrangente. Com o

reconhecimento de que a educação infantil seja inserida na educação básica fará com que a criança se aprimore em um repertório maior na linguagem. É possível analisarmos que a mudança dessa criança de 6 anos que antes pertencia a educação infantil não obrigatória, agora pertence a um ensino fundamental obrigatório, que traz para essa criança uma construção do processo de alfabetização maior, no qual a insere em um processo de escolarização regular. Vendo que com uma estimulação repentina e eficaz faz com que a criança se coloque como protagonista de sua história, que verbalize suas ações pensamentos, e seja reconhecida pela capacidade de externar seu pensamento e de socializar suas experiências (ALVES, 2011).

Percebemos que se faz necessário à ideia de que a criança carece levar para outros níveis de ensino uma bagagem, na qual faz parte do conceito pela LDB de 96 de integração entre os níveis de educação básica, e é constituída de três etapas sequencias e articuladas entre si. Não há dúvidas sobre a importância dessa mudança exercida na lei 9394/96 que conceitua na educação aquilo que é básico. Não é simplesmente uma mudança de denominação, mas é reconhecer a educação infantil sendo parte de uma educação básica, que parte do princípio de que todos devem ter direito a ela. Segundo Lobo (2011, p. 155) “Ao afirmar que a educação da criança pequena é a primeira etapa da educação básica, a nova lei não está só lhe dando uma posição cronológica na pirâmide da educação, mas principalmente expressando um conceito novo sobre esse nível educacional”.

É possível afirmar que se chegou a isso por causa da confluência de duas vertentes. De um lado temos a aceleração do rápido processo de urbanização do qual o país passou, e passamos a necessitar de outra forma de educação voltada a outras capacidades e habilidades que garantisse ao aluno uma boa capacitação. A outra seria a mudança do espaço familiar tradicional, onde essa urbanização dentro do capitalismo vigente, requer das pessoas o desenvolvimento de conhecimentos que apenas o ensino fundamental obrigatório não supre, é quando há a necessidade do ensino médio. Como garante no Art. 22. “A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (LDB 9394/96).

A criança deve ser vista como um ser completo, biopsicossocial. Assim é preciso intensificar a interdisciplinaridade dos estudos da infância, o que inclui, segundo Delgado e Müller (2005, p.352), “a psicologia crítica, na procura de um diálogo que explora pontos em comum e diferenças, bem como um envolvimento com as ciências médicas e biológicas”. É possível consideramos a criança não como um ser unificado, mas considerando que ela existe

por meio de suas relações interpessoais, em um contexto sempre particular (DAHLBERG; MOSS; PENCE, 2003).

A educação pública para ser de fato considerada universal deve ser de modo que todas as classes e ordens só o Estado dela participem. É emergencial reconhecermos a história que a educação faz até os dias atuais, bem como suas lacunas, para construir debates significativos que resultem em uma mudança concreta em nosso meio, em nossas escolas e crianças.



5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo nos possibilitou entender os caminhos traçados pela visão histórica da concepção de criança e infância, assim como, refletir sobre as políticas públicas de atendimento à infância brasileira. É possível dizermos que os modos de pensar tanto a criança como a infância tem relação intrínseca com os fatores ao qual a sociedade vigora, como economia, cultura, religião entre outros fatores que devem sempre ser levados em consideração.

Foram sendo apresentadas de forma clara e sucinta as ideias que embarcaram a história da criança, sobre a perspectiva do olhar adulto, procurando ser fiel ao material de investigação, buscando sempre a relação da visão que a sociedade tinha sobre criança e infância mediante aos fatores de seu contexto histórico.

De tal modo, percebemos que ao longo da história a concepção que se tinha de criança foi sendo transformada de acordo com a necessidade e imposições sociais. Também é reconhecível que quando falamos de conceituar, reconhecemos que não há uma “só criança” ou uma “só infância”. Deste modo, podemos considerar conforme Niehues e Costa (2012, p.288) “que a infância muda com o tempo e com os diferentes contextos sociais, econômicos, geográficos, e até mesmo com as peculiaridades individuais. Portanto, as crianças de hoje não são iguais às dos anos passados, nem serão as mesmas que virão nos próximos anos”.

No transcorrer de nosso estudo, vimos que as ideias sobre criança e infância não são elaboradas de forma isolada, mas são representações dos modos de cada sociedade, que através de suas ações e representações nos davam uma orientação mesmo que parcial, da visão e compreensão que se tinha da criança em cada século. Possibilitando ampliar a nossa visão dos fatos que ocorriam na construção desse novo olhar para a criança.

Por meio deste estudo, compreendemos que discutir e debater sobre nossas concepções acerca da nossa prática é essencial para o desenvolvimento na construção de um educador. Desta forma, é de suma importância que estejamos em uma constante busca por aprender sobre a história da criança e infância, bem como a forma como elas enxergam e percebem o mundo, propiciando oportunidades para que elas expressem seus pensamentos, ideias, criatividade, linguagem, reações e relações sociais.

Assim, buscamos nesta pesquisa refletir sobre a trajetória da concepção de criança e infância, para que cientes das concepções de criança possamos melhor direcionar nosso campo de atuação, pois os conhecimentos sobre o tema em discussão, propicia o desenvolvimento relevante do educador, acarretando em uma melhor qualidade do ensino na Educação Infantil,

ao mesmo tempo em que o educador conhece a criança de forma mais ampla, sendo capaz de compreendê-la.

É possível reconhecer que estes estudos nos possibilitou aprendizados e discussões pertinentes sobre o tema, que instigam-nos a dar continuidade, uma vez que um verdadeiro pesquisador encontra animo no que aprende, e que sempre surgem novas perguntas a serem respondidas. Se torna prementes o alargamento de novos horizontes, que possam guiar o educador na construção de aprimorar os conhecimentos adquiridos durante o período acadêmico. Uma vez que o diploma é essencial na inserção do profissional no mercado de trabalho, é através do esforço individual de cada profissional em se aprofundar no campo dos conhecimentos.

Os possíveis desdobramentos desta pesquisa estão ligadas as lacunas existentes nas mais variadas realidades do conceito de criança e infância na atualidade, realidades estas que envolvem os sistemas de ensino e faz com que conteúdos sejam apresentados como possibilidades e flexibilidade de entendimento próprio. Faz-se necessário então discutir estudar que currículo estabelecer no momento de determinar os conteúdos a serem aprendidos pelas crianças.

Por fim concluímos que, a concepção de criança e a infância são uma construção social, que faz parte estruturalmente e culturalmente de uma sociedade, tornando determinante sua visão sobre ela a partir de seu interesse e valorização sobre seu conceito. Nessa perspectiva deve ser a criança vista e compreendida como ativa e protagonista de sua própria vida social. É preciso que nossas pesquisas nos inquietem a refletir sobre nosso papel na construção de crianças atores e produtoras de cultura, e não somente produzidas pela cultura existente.

6 REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Renato Barros. **Concepções de Criança em Goiânia sob o olhar da assistência social**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Goiás, 2010.

ALVES, Bruna Molisani Ferreira. Infâncias e educação infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos. **Revistaleph**, Dez. 2011. Disponível em: <<http://www.revistaleph.uff.br/index.php/REVISTALEPH/article/viewFile/272/204>>. Acesso em: 25 de mar. 2018.

AMARILHA, Marly. Infância e literatura: traçando a história. In: **Educação em questão**. Natal: EDUFRN, v.10/11, p.126-136, 2002.

AMORIM, Ana Luisa Nogueira; DIAS, Adelaide Alves. Currículo e educação infantil: uma análise dos documentos curriculares nacionais. **Espaço do currículo**, v.4, n.2, p.125-137, 2012. Disponível em: <<http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/rec>>. Acesso em: 02 de abr. 2018.

ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: Editora Guanabara, 1981.

ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

ARIES, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

ARROYO, M. O significado da infância. **Anais do seminário Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1994.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: DF, Centro Gráfico, 1998.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Câmara dos Deputados, Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990. DOU de 16/07/1990 – ECA. Brasília, DF.

BRASIL. **Estatuto da criança e do adolescente (1990)**. Estatuto da criança e do adolescente e legislação correlata [recurso eletrônico]: Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata. 12. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014.

BRASIL. Governo Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1996.

_____. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Brasília: DF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, DF: MEC/SEF/DPE/COEDI, 2002.

CASTRO, M. Noção de criança e Infância: diálogos, reflexões, interlocuções. Anais do seminário do 16º Cole. UFF. Rio de Janeiro/RJ, 2010.

CERISARA, Ana Beatriz. O referencial curricular nacional para a educação infantil no contexto das reformas. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, p. 326-345, setembro/2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 03 de abr. 2018.

CORSARO, Willian. **A Pesquisa etnográfica realizada com as crianças de Infância nos EUA e em Itália**. Uminho, IEC, 2003.

CORTEZ, C. Z. As representações da infância na idade média. **Anais da x jornada de estudos antigos e medievais**. Universidade Estadual de Maringá, 2011.

CRAYDY, Carmem; KAERCHER, Gládis. **Educação Infantil: para que te quero?**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CURY, Carlos Roberto Jamil. A Educação Básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 134, maio/ago, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v38n134/a0238134.pdf>>. Acesso em: 28 de jun. 2018.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter; PENCE, Alan. Construindo a primeira infância: o que achamos que isto seja. In: **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DELGADO, Ana C.; MULLER, Fernanda. Sociologia da infância: pesquisa com crianças. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 26, n. 91, maio/ago, 2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v26n91.pdf>>. Acesso em: 21 de jun. 2017.

FERNANDES, Ângela Viana Machado; SILVA, Carmen Silvia Bissolli; MACHADO. Lourdes Marcelino. **Nova LDB: trajetória para a cidadania?**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

FERREIRA, Aurélio. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 3. ed. Rio de Janeiro: Régis Ltda, 2004.

FONTANA, Roseli; CRUZ, Nazaré. A psicologia na escola. In: FONTANA, Roseli; CRUZ, Nazaré. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

FRANCO, Márcia; WILKE, Elizabete. Compreendendo a infância. A cumplicidade da escola com o conceito de infância. In: **Compreendendo a infância como condição de criança**. 2. ed. Porto Alegre: Editora Mediação, 2006.

GARCIA, Regina Leite, FILHO, Ariste Leite. **Em defesa da educação infantil**. Rio de Janeiro, DPSA, 2001.

GIL, Antônio C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GOUVÊA, M.C.S. Infância, sociedade e cultura. In: CARVALHO, A. SALLES, F. GUIMARÃES, M. **Desenvolvimento e aprendizagem**. Belo Horizonte: Ed. PROEX UFMG, 2003.

GUIZZO, Bianca Salazar; FELIPE, Jane. Legislação e políticas públicas para a educação infantil: articulações com a formação docente. **RBP**, v. 28, n. 3, p. 629-643, set/dez, 2012. Disponível em: <<http://www.seer.ufrgs.br/rbpae/article/viewFile/39830/25379>>. Acesso em: 25 de mar. 2018.

HEYWOOD, Colin. **Uma história da infância: da Idade Média á época contemporânea no Ocidente**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 3. ed. Rio de Janeiro: Dois pontos, 1987.

KUHLMANN JR., M.; FERNANDES, R. Sobre a história da infância. In: FARIA FILHO, L. M. (org.). **A infância e sua educação: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil)**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 15-33, 2004.

_____. O Jardim-de-infância e a Educação das crianças pobres: final do século XIX, início do século XX. In: MONARCHA, Carlos. **Educação da infância brasileira: 1875-1983**. Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

LAJOLO, Marisa. Infância de papel e tinta. In: FREITAS, M. C. (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2006.

LINS, Samuel Lincoln Bezerra; SILVA, Maria de Fátima Oliveira Coutinho da; LINS, Zoraide Margaret Bezerra; CARNEIRO, Terezinha Féres. A compreensão da infância como construção sócio-histórica. **CES Psicologia**, vol. 7, núm. 2, julho-diciembre, 2014. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/pdf/4235/423539424010.pdf>>. Acesso em: 27 de maio de 2018.

LOBO, Ana Paula. Políticas públicas para Educação Infantil: uma releitura da legislação brasileira. In: VASCONCELLOS, Vera. **Educação da Infância: história e política**. 2. ed. Niterói: EDUFF, 2011.

MACIEL, Francisca Izabel Pereira; BAPTISTA, Mônica Correia; MONTEIRO, Sara Mourão. **A criança de 6 anos, a linguagem escrita e o ensino fundamental de nove anos: orientações para o trabalho com a linguagem escrita em turmas de crianças de seis anos de idade**. Belo Horizonte: UFMG/FaE/CEALE, 2009.

MAIA, Janaina Nogueira. **Concepções de criança, infância e educação dos professores de educação infantil**. 135p. 2012. Dissertação (mestrado) - Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2012.

MARAFON, Danielle. **Educação Infantil no Brasil: um percurso histórico entre as idéias e as políticas públicas para a infância**. s/d. Disponível em: <www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/.../ZjxYEbbk.doc>. Acesso em: 10 de fev. 2012.

MENDES, Sarah de Lima. **O modelo de Educação do jardim de infância Natalense (1908-1953)**. Natal/RN, 2015.

NIEHUES, M. R.; COSTA, M. Concepções de Infância ao longo da História. **Rev. Técnico Científica (IFSC)**, v. 3, n. 1, 2012. Disponível em: < <https://periodicos.ifsc.edu.br/index.php/rtc/article/download/420/342>>. Acesso em: 05 de abr. 2018.

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica**. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de Moraes. **Os primeiros passos da história da educação infantil no Brasil**. In Educação Infantil: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

_____, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. 2ed. São Paulo: Cortez, 2005.

PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia Ribeiro do; BEAUCHAMP, Jeanete. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

PINTO, M. A infância como construção social. In: SARMENTO, M. J. **As crianças: contextos e identidades**. Braga: centro de estudos da criança da universidade do Minho, 1997.

PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. **As crianças contextos e identidades**. Universidade do Minho, centro de estudos da criança, 1997.

POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da Infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 2011.

SARMENTO, Visibilidade social e estudo da infância. In VASCONCELLOS, Vera M.R.; In: SARMENTO, Manuel J. **Infância (in)visível**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2007.

SILVA, Amanda Bertolada. **Múltiplas faces da infância: concepções que se constroem no mundo contemporâneo**. 57 p. 2009. Monografia (curso de Pedagogia), - Universidade Estadual de Londrina, 2009.

SMOLKA, Ana Luiza Bustamente. Estatuto do sujeito, desenvolvimento humano e teorização sobre a criança. In FREITAS, Marcos Cesar de; KUHLMANN Jr., Moisés (Orgs). **Os intelectuais na história da Infância**. São Paulo: Cortez, 2002.

SOUZA, M. C. B. R. **A concepção de criança para o Enfoque Histórico-Cultural**. 154 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2007.