



Comunicação Oral

CRIANÇA E INFÂNCIA NO ESPAÇO/TEMPO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

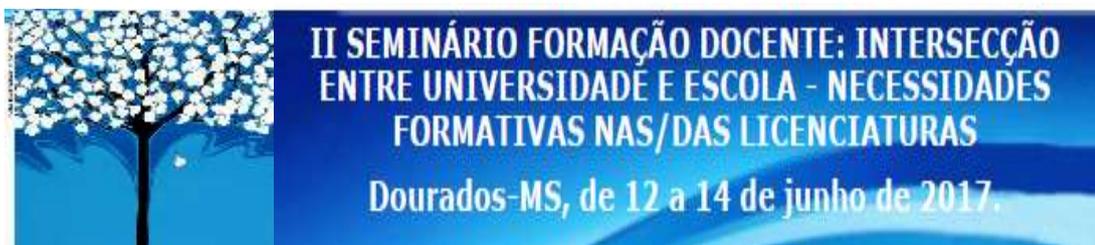
Janaina Passarelli ROCHA – (UFMS/CPAQ)¹
Janaina Nogueira MAIA – (UFMS/CPAQ)²

RESUMO: A presente pesquisa apresenta um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso: Pedagogia/Licenciatura em Aquidauana/MS da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e tem como enfoque principal a criança e suas infâncias em seu espaço/tempo que lhe é de direito, como sujeito histórico e social. Salientamos que o estudo possui uma pesquisa bibliográfica que possibilitou uma fundamentação teórico-metodológica para a construção dos saberes apresentados permeando diferentes autores/as que dialogam sobre a criança, a infância e Educação Infantil, que assume uma característica de abordagem qualitativa, e, como recurso de coleta de dados utilizou-se a entrevista semiestruturada. Tem como objetivo geral: Analisar o processo de desenvolvimento que são oferecidos à criança e suas infâncias, bem como suas capacidades intelectuais e sociais no seu espaço/tempo que lhe é de direito e se debruça nos específicos como: a) Compreender o processo de construção histórica da criança e de suas infâncias; b) Verificar a diversidade de interpelações da Educação Infantil no contexto legal e no processo de desenvolvimento da criança e c) Entender as abordagens metodológicas e concepções de criança, de infância e de Educação Infantil das professoras nessa modalidade. Tais implicações e questionamentos surgiram a partir do momento da realização dos Estágios Supervisionados na Educação Infantil, buscando entender o processo de desenvolvimento infantil, e as práticas metodológicas utilizadas pelas professoras neste espaço/tempo. A análise de dados evidenciou que ainda há uma grande preocupação em desenvolver uma rotina mecânica, voltada para o/a aluno/a e não para a criança, contrapondo-se entre atividades escritas e o lúdico, objetivando a escolarização das crianças, não se atentando que podem alfabetizar de forma prazerosa e cheia de significados.

Palavras-Chave: Criança. Educação Infantil. Infância.

¹ Janaina Passarelli Rocha - janainapassarelirocha@hotmail.com

² Janaina Nogueira Maia – maiajanaina@hotmail.com



INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por finalidade entender o processo de desenvolvimento que são oferecidos na infância, bem como suas capacidades intelectuais e sociais no espaço/tempo³ que lhe é de direito, e mais relevante ainda à maneira como é entendida as concepções de criança, de infância e de Educação Infantil pelos professores ou professoras responsáveis por essa interação e mediação. O interesse por este tema emerge do momento da realização dos estágios supervisionados na Educação Infantil, pois concordamos com o pensamento de Marita Redin (2007) explicitando que, “a criança aprende no e com o mundo, mas este mundo é feito de pessoas com diferentes idades, culturas, crenças e valores [...] E é nas relações e nas trocas que se ressignificam os saberes/fazer” (p. 84).

Apresentamos primeiramente a Construção Histórica da Criança e da Infância, em seguida, abordamos a Educação Infantil em seu contexto histórico e processo de desenvolvimento, a educação infantil em seus aspectos legais, a Educação Infantil nos referenciais e suas diretrizes, bem como a Educação Infantil no contexto da pesquisa: Aquidauana/MS.

Para melhor compreensão do campo empírico ilustramos o cenário metodológico percorrido ao longo da pesquisa, e o perfil dos sujeitos da entrevista para melhor compreensão dos dados coletados. Por último sublinhamos a análise de dados da entrevista semiestruturada, bem como uma referência ao aporte teórico apresentado, e ao final a pesquisa traça algumas considerações finais elencando que

³ Será utilizado a junção dessas palavras por acreditarmos em sua indissociabilidade na Educação Infantil, e, como referência trazemos Nilda Alves: “essa foi a melhor forma que encontrei, depois de outras, para dizer da unidade indissociável de seus dois componentes, que na verdade precisam ser entendidos como um só, na tentativa de superar a visão dicotomizada que herdamos da modernidade” (ALVES, 2000).



esta é apenas um início para outros e novos estudos que envolvam a criança e suas infâncias no espaço/tempo inerente a elas.

CONSTRUÇÃO HISTÓRICA DA CRIANÇA E DA INFÂNCIA

As crianças têm necessidade de pão, do pão do corpo e do pão do espírito, mas necessitam ainda mais do seu olhar, da sua voz, do seu pensamento e da sua promessa. Precisam sentir que encontraram, em você e na sua escola, a ressonância de falar com alguém que as escute, de escrever a alguém que as leia ou as compreenda, de produzir alguma coisa de útil e de belo que é a expressão de tudo o que trazem nelas de generoso e de superior.
Celestin Freinet⁴

Nas palavras de Freinet, observamos a criança como alguém que pensa, que tem voz e que precisa de alguém que a compreenda, dessa forma, por meio de estudos sabemos que historicamente, a criança sempre existiu, mas que o sentimento de infância esteve ausente até o século XVI, surgindo a partir dos séculos XVII e XVIII, como identifica Ariès (1981). Em suas pesquisas o autor registra que “o sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil” (p. 99). Para tanto, é preciso estar atento e compreender que a infância passa por um processo individual, mas que é construído através das concepções e relações sociais, históricas e culturais.

Nesta perspectiva faz-se necessário uma reflexão sobre essa relação criança/infância, para pensarmos em como esse contexto histórico se deu ao longo do tempo e, buscamos autores que marcaram essa trajetória como Rosseau (1712-1778), Ariès (1981), Freinet (1896-1966), Montessori (1949), nos permitindo novas concepções e novos olhares a respeito da criança e sua/s infância/s.

Maia (2012) aponta em seus estudos que Ariès (1981) foi o precursor de estudos sobre o sentimento de infância e ainda aborda os fatores que contribuíram no

⁴ Célestin Freinet foi professor primário na França no início do século passado e desenvolveu uma pedagogia centrada nas situações reais, concretas, nas quais as crianças estão inseridas. (p. 104).



processo de formação desse sentimento da infância, primeiramente como um adulto em miniatura, suas vestimentas, a escolarização, os brinquedos, e como eram expressas suas imagens em fotografias, pinturas, entre outras.

Percorrendo a definição neste contexto de infância, destacamos que dentro destas imagens sociais estabelecidas ao longo da história e em várias formações sociais, é que suas representações se caracterizam pela negatividade, pois diante da visão egocêntrica do adulto a incompletude ou a negação se dá desde a etimologia de sua palavra latina que é *infans*⁵ – e significa o que não fala, percebendo que as crianças não tinham significado algum, onde também nesta época havia uma grande estatística de mortalidade infantil e isso era tido como normal.

Ariès (1981) enfatiza que,

[...] a descoberta da infância começou sem dúvida no século XIII, e sua evolução pode ser acompanhada na história da arte e na iconografia dos séculos XV e XVI. Mas os sinais de seu desenvolvimento tornaram-se particularmente numerosos e significativos a partir do fim do século XVI e durante o século XVII (p.28).

Dessa forma, essa concepção de infância surgiu a partir do século XVII, com a preocupação voltada para racionalidade e com a disciplina, assim como também com a saúde e até mesmo sua higiene, passando a criança a assumir papel central dentro da família. Streck (2004) menciona Rousseau (1995), que, nos instiga a reflexões, quando para ele, a infância não é um lugar de passagem para *outros* estágios mais desenvolvidos, e sim precisa ser considerada como uma etapa de valor próprio, nos permitindo entender que assim como a infância tem sua forma de se expressar, ela também possui sua maneira de pensar, sentir e cabe aos adultos essa permissão para que depois ela mesma possa fazer suas próprias conclusões.

⁵ *Infans* palavra latina que designa esta geração como o que não fala, sem voz, Sarmiento (2007, p. 33) define sobre a negatividade que considera a criança como o não-adulto, um ser incompleto, a infância como a idade do que não está inscrita.



A prática pedagógica proposta por Freinet provoca nas crianças a necessidade de criar novas necessidades, a auto expressão corporal e mental, comunicação, pesquisar, organização e de avaliar. Baseada na experimentação, seu foco principal, era na observação, acreditando que a criança se desenvolve fisicamente e intelectualmente.

Conceber ainda à criança como sujeito capaz que, desde pequena, estabelece relações com outras pessoas, com o meio social, com os objetos e com o próprio conhecimento, apropriando-se dele, é dizer que essa criança é capaz de conduzir sua própria história. Sampaio (1994, p. 45) retorna as ideias de Freinet e relembra que "à criança, sobretudo, era preciso dar o direito de viver plenamente como criança, sob todos os aspectos. Era necessário respeitá-la para que pudesse desenvolver suas capacidades e sua personalidade, sem afastar-se de uma finalidade social e humana mais ampla".

Deste modo, cabe proporcionar a criança e dar a liberdade necessária para que ela mesma possa produzir e fazer parte de seu próprio conhecimento histórico e social. Considerando a criança como criança, é pensar nela a partir de suas interações com o mundo e com a sociedade. Uma sociedade que oportunize possibilidades para ela, conhecer, observar, participar e ir, dessa forma, aprendendo o mundo que a cerca, conhecendo seus valores, e, sua cultura.

A EDUCAÇÃO INFANTIL EM SEU CONTEXTO HISTÓRICO E PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO

Artigo III

Fica decretado que, a partir deste instante,
haverá girassóis em todas as janelas,
que os girassóis terão direito
a abrir-se dentro da sombra;
e que as janelas devem permanecer, o dia
inteiro abertas para o verde onde cresce a esperança.





Thiago de Mello⁶

Thiago de Mello referencia que haverá girassóis em todas as janelas e que o verde crescerá para a esperança, e, é sabido que a Educação Infantil percorreu uma trajetória bastante complexa quanto aos direitos e deveres estabelecidos e concebidos hoje, ressaltando que as concepções de infâncias são construções históricas decorrentes de uma época, de maneira que tais dados conduzem a ideia que orientam ações por parte do poder público. Nessa perspectiva a Educação Infantil se tornou o espaço/tempo para que a criança possa viver suas infâncias de forma legal e constitucional perante a sociedade em que ela vive, do mesmo modo que os girassóis para o autor.

Em conformidade com o parágrafo acima, citamos agora a Constituição Federal art. 227, de 1988, que determina:

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

Assim, com o Estado assumindo os direitos pertinentes à criança, complementando a ação da família, torna-se imprescindível a criação de políticas para o amparo da criança com enfoque ao direito à educação, por meio da formulação de políticas educacionais para a infância.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) promulgada pela lei nº 8.069, no ano de 1990, que explicita os direitos das crianças e adolescentes e permite mecanismos de participação e controle social na formulação de políticas para a

⁶Thiago de Mello é o nome literário de Amadeu Thiago de Mello, poeta de Amazonas, escritor da poesia Os Estatutos do Homem (com desenhos de Aldemir Martins), Editora Martins Fontes, São Paulo, 1977. 6a edição, 1991.



infância já que no art. 54 determina que o Estado tenha o dever de oferecer atendimento em creches e pré-escolas para crianças de 0 a 5 anos.

A Lei De Diretrizes e Bases Da Educação (lei nº 9394/96) prevê o direito das crianças de zero a seis anos de idade à Educação Infantil, sendo esta uma das etapas da Educação Básica, com isso o trabalho pedagógico realizado com as crianças pequenas conquista sua devida importância perante a lei e deixa de ser apenas assistencialista, pois a Lei declara que a Educação Infantil se destina a crianças de 0 a 3 anos em creches e de 3 a 5 em pré-escolas, tornando-se parte integrante da Educação Básica brasileira. Ela “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade” (LDB, Art. 29).

Dessa forma, em 1998 os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – RCNEIS vem referenciar e orientar a ação pedagógica das atividades com as crianças nas instituições infantis de forma clara e diversificada. E no ano de 1999, o Conselho Nacional de Educação (CNE) fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNI).

Nesse contexto, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil elaboradas anteriormente por este Conselho (Resolução CNE/CEB nº 1/99 e Parecer CNE/CEB nº 22/98) foram fundamentais para explicitar princípios e orientações para os sistemas de ensino na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de propostas pedagógicas. Embora os princípios colocados não tenham perdido a validade, ao contrário, continuam cada vez mais necessárias outras questões diminuiram seu espaço no debate atual e novos desafios foram colocados para a Educação Infantil, exigindo a reformulação e atualização dessas Diretrizes.

Neste aporte, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil passa a ser um importante documento para incorporar os avanços presentes na política, na produção científica e nos movimentos sociais na área. Buscando uma Educação Infantil de qualidade, “ao estimular o diálogo entre os elementos culturais



de grupos marginalizados e a ciência, a tecnologia e a cultura dominantes, articulando necessidades locais e a ordem global, chamando a atenção para uma maior sensibilidade para o diverso e o plural, entre o relativismo e o universalismo” (BRASIL, 2009).

E nesse viés, tal documento (DCNEI), de caráter mandatório, orientam a formulação de políticas, incluindo a de formação de professores e demais profissionais da Educação, e também o planejamento, desenvolvimento e avaliação pelas unidades de seu Projeto Político-Pedagógico e servem para informar as famílias das crianças matriculadas na Educação Infantil sobre as perspectivas de trabalho pedagógico que podem ocorrer e se desenvolver ao longo da vida da criança no espaço/tempo das instituições infantis.

A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO DA PESQUISA: AQUIDAUANA/MS

O Município conta com 10 Centros Municipais de Educação Infantil, sendo que 08 são Centros Educacionais Infantis urbanos, 02 são escolas urbanas que atendem somente a pré-escola e, ainda mais 11 escolas rurais, nas aldeias, distritos e Escola Polo Pantaneiras, que atendem também somente a pré-escola. Todos estes vinculados à rede municipal de Ensino mantido pela Prefeitura Municipal de Aquidauana/ MS sendo responsabilidade da Gerência Municipal de Educação (GEMED) de administrar tais instituições de ensino. No que diz respeito às mudanças históricas quanto ao surgimento das creches e pré-escolas no município com base no Plano Municipal de Educação de Aquidauana/MS, Lei nº 2.420/2015.

Concordamos com Maia (2012, p.50), que nos leva refletir pensando que precisamos reconhecer, “que a Educação Infantil é um campo social complexo, no qual observamos a convivência de diferentes concepções de como atender aos direitos da criança e, dessa forma, de como efetivar o dever do Estado”, e não deixando, como já citado acima, de entender que estas concepções de Educação



Infantil modificam-se em conformidade com a época, a cultura e a sociedade, bem como também, se modificam segundo as concepções de criança e infância.

Existe na GEMED um documento chamado “Orientações Curricular da Rede Municipal de Ensino de Aquidauana/MS, para a Educação Infantil”, do ano de 2009, onde destaca o direito de ter direitos no cuidar e educar, que tem por competências preparar o aluno para desenvolver suas capacidades de socialização, suas potencialidades, tendo o professor como mediador de experiências que favoreça o desenvolvimento. No qual se pautam em contribuir de forma efetiva para desenvolver uma prática educativa com qualidade.

Dessa forma, pensamos em apenas ilustrar como se dá essa modalidade na Educação Infantil no município de Aquidauana/MS, lembrando que não é objetivo deste estudo fazer comparações e mostrar se trabalham de acordo com os documentos referendados por esta Gerência e seus profissionais. Esse aporte é para nos dar respaldo de que a criança e sua infância estão sendo assistidas como é seu direito.

O campo empírico desta pesquisa está delimitado no município de Aquidauana, interior de Mato Grosso do Sul/MS, e, para fazer parte desta investigação, foram selecionadas cinco professoras de cinco instituições de Educação Infantil em específico da pré-escola, e os critérios da escolha dos sujeitos da pesquisa foram: 1) Professoras que estejam atuando na Educação Infantil no mínimo há um ano; 2) Professoras da Rede Pública Municipal, pois é a rede com o número mais elevado de matrículas; 3) Professoras com diferentes processos formativos e de diferentes instituições.

Essas instituições estão localizadas na área urbana do Município, mantidas e administradas pelo poder público municipal, das cinco instituições, quatro atendem, durante o período integral - crianças de 0 a 5 anos (creche) e (pré-escola), duas atendem crianças de 3 a 5 anos e uma que atende somente período parcial, as crianças de 4 e 5 anos.



Contamos com a realização de entrevistas feitas com as professoras, como procedimento básico de coleta de dados. Para fazermos a análise das diferentes categorias, tivemos o aporte teórico apresentado anteriormente e a partir da leitura e releitura das respostas que foram dadas em termos do que se desejava identificar, construímos, progressivamente, aspectos analisados, para, posteriormente, construir a análise e, assim, compreendermos como está o processo de desenvolvimento oferecido na Educação Infantil para a infância constituído por meio das concepções das professoras entrevistadas.

ESPAÇO/TEMPO NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A ANÁLISE DE DADOS ENTRE A REALIDADE E CONCEPÇÕES

Pois nossos 'Livros da vida' e nossos jornais, onde se exprimem livremente nossos alunos, constituem, a partir de então, milhares de depoimentos sobre vida e o desenvolvimento infantil. Somos capazes, agora, de estudar a vida das crianças em todos os meios e em todas as idades: seus pensamentos mais íntimos, seus sonhos, suas brincadeiras, sua concepção de mundo etc. Podemos definir de modo seguro os interesses e as necessidades sobre os quais se podem apoiar a pedagogia do futuro (CÉLESTIN FREINET , 1989)⁷

Célestin Freinet (1989) neste excerto traduz a vida da criança em pensamentos, sonhos, brincadeiras e concepções, apresentamos, então, o espaço/tempo da Educação Infantil das professoras entrevistadas. Do mesmo modo, conhecer e registrar o que pensam os sujeitos deste estudo requer também um olhar nos autores/as que abordam de forma teórica a temática proposta.

A pesquisa neste momento permeia as concepções, olhares, vidas, saberes da rotina das professoras entrevistadas. A saber, é na Educação Infantil que temos o espaço/tempo privilegiado de interação da criança, pensando no seu desenvolvimento

⁷ 12Apud SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker Ferreira. Freinet Evolução histórica e atualidades. São Paulo, Scipione, 1989. P. 51.



físico, cognitivo e afetivo, possibilitando suas infâncias nas inter-relações pessoais dentro das instituições de Educação Infantil e junto às suas famílias.

Nessa constante uma professora ao relatar a sua rotina diz,

Costumo planejar diversos momentos fazendo atividades diferentes. Existe uma rotina, porém não acontecem as mesmas atividades nos mesmos momentos todos os dias. Por exemplo: acolhida das crianças e dos pais; brinquedos, massinha, ou blocos lógicos; atividades escritas, ficha com nome; leitura deleite, histórias, música; intervalo lanche; brincadeiras direcionadas em sala; uso de massinha e quebra cabeça (PROFESSORA - A, NOV./2016).

Percebe-se que a professora segue em seu dia a dia, momentos que a criança vive além de atividades dirigidas, a brincadeira de maneira direcionada, conta histórias e utiliza de materiais lúdicos em seu contexto. Dessa forma, podemos perceber nesse relato a participação das crianças nas atividades proposta pela professora. Haja vista, que elas necessitam dessa participação ativa para se desenvolver, pois a linguagem, em seu sentido amplo, é um aspecto relevante na construção dos seres humanos. Conforme disposto por Kramer (1995) a linguagem é importante porque fazem de nós seres humanos produtores de histórias e somos capazes de contar a nossa própria história e também de contar muitas e tantas outras histórias.

Nessa perspectiva segue o relato de outra professora, agora, sobre a participação de suas crianças:

Participam muito expressando suas vontades, comunicando-se uma com as outras e todas comigo. A maneira como se comportam seus desejos, como valorizam o que está sendo propostos, seus interesses, suas dificuldades e também seus avanços... (PROFESSORA - B NOV. 2016).

Neste contexto, perguntamos também sobre o que é ser criança e ter infância para as professoras, que em sua maioria respondem que ter infância é brincar, brincar muito, é também conquistar seu espaço, ser valorizada e respeitada:

Pra mim ser criança é ser sujeito de direitos e deveres. Porém, em meio a uma sociedade tão corruptível, estes direitos e deveres são submetidos ao descaso. Ter infância significa ter seus direitos garantidos e de fato efetivado, respeitado pela sociedade, é ter e poder



GEPPEF

Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas
Educativas e Formação de Professores



viver em família, ter um lar, alimentação, educação e saúde, é ser criança e viver uma vida digna (PROFESSORA C - NOV. 2016).

Ah!! Ser criança é ser amada! Um ser que precisa ser amado, protegido, frágil, mas que precisamos acreditar nas suas potencialidades, nos seus sonhos, pois é nelas que depositamos toda nossa ansiedade de desejo de um futuro melhor. Ter infância acima de tudo é ser feliz, é conquistar seu espaço, é ser valorizada, respeitada. E é através do lúdico que a criança passa a ter a sua infância preservada, estimulada e criativa (PROFESSORA D - NOV. 2016).

Ao mesmo tempo em que a infância se apresenta como única, como um período de vida que não volta mais, a não ser nas memórias dos poetas, também se mostra múltipla, marcada pelas diferenças de direitos, de deveres, de acesso a privilégios, de faltas, de restrições. Então, não pode ser vista como uma infância do passado e nem mesmo uma infância do futuro. Só pode ser vista a partir de um outro lugar, de um outro olhar (REDIN, 2007, p. 14).

Nos dizeres da autora nota-se que é preciso entender a infância em sua pluralidade, ou seja, modificando essas relações com a infância e também tais concepções, buscando pensar a infância por si mesma, sua multiplicidade e seus espaços/tempos.

Segundo Redin (2007), a instituição é um espaço priorizado, onde possam acontecer aprendizagens sob o aspecto da criação, como resolução aos desafios da vida, um espaço rico de produção do novo e do surpreendente, “a instituição para a infância precisará constituir-se num tempo e espaço transformando o lugar em sentidos, de construção de identidades” (p.17).

Apresentamos então o que foi dito pelas professoras:

A educação infantil na verdade é a primeira etapa da vida escolar da criança, mas infelizmente algumas pessoas tem o conceito errado sobre isso, por que a nossa obrigação é a estimulação para a criança se acostumar ao meio escolar (PROFESSORA E - nov. 2016).

Eu defino a Educação Infantil como etapa da educação básica destinada ao processo inicial de socialização e adaptação das crianças (PROFESSORA A - NOV. 2016).





Apoiada em Redin (2007), a transmissão histórica de constituição da Educação Infantil como etapa de escolarização da criança pode impedir a visão de que “a Educação Infantil não se restringe aos aspectos sanitário ou assistencial, mas não se resume, tampouco, à mera antecipação da escolaridade nem à transmissão sequencial de informações” (p. 134).

Nesta perspectiva, pensamos que as professoras oportunizam o brincar de suas crianças, mas em algumas falas há uma tensão entre o brincar livre e o brincar dirigido:

Sim. Elas brincam todos os dias, em momentos planejados, direcionados e livres também. Vivem a infância de forma prazerosa, inesquecível e respeitada (PROFESSORA C, NOV. 2016).

Sim. Minhas crianças brincam diariamente, eu acredito que o brincar é fundamental, porque elas sentem-se motivadas; cada uma tem sua história, direitos e deveres e isso é muito importante para o processo ensino aprendizagem (PROFESSORA D, NOV. 2016).

Como visto, em seus relatos existe uma contraposição entre o brincar e as atividades, no entanto, é preciso considerar e pensar na criança e suas infâncias por inteiro, sua subjetividade, e por meio das mediações, tanto das professoras quanto das outras crianças, para que no brincar elas possam fazer suas escolhas, aprendendo novo saberes, novas brincadeiras, podendo assim, se redescobrirem. Dessa maneira, segundo Oliveira (2006), a tarefa da educação “pode ser pensada como um trabalho de escultor [...], que dá forma, busca-a e a faz emergir [...]” (p.93).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um momento, uma etapa cronológica, a uma condição de possibilidade de existência humana. Essa passagem não significa um abandono da infância como primeira idade, mas a ampliação desse sentido. Quando a infância é amiga da experiência, longe de ser uma fase a ser superada, ela se torna uma situação a ser estabelecida, atendida, alimentada, sem importar a idade da experiência (WALTER KOHAN 2003, p. 244-245).



Antes de concluir essa pesquisa pontuamos o saber de Kohan que acredita que a infância não é um momento, ou etapa cronológica, abandonando a criança e a infância, que perpassam por esta fase como somente uma preparação para a vida adulta, na infância segundo o autor não há objetivos específicos a serem alcançados, mas há um universo de possibilidades, saberes e pensamentos, pois a infância e o pensar são indissociáveis, onde há sempre uma maneira de recomeçar o pensamento e o conhecimento.

Pautadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2013, p.93), os profissionais da Educação Infantil, devem vincular [...] condições de organização dos espaços, tempos, materiais e das interações nas atividades para que as crianças possam expressar sua imaginação nos gestos, no corpo, na oralidade e/ou na língua de sinais, no faz de conta, no desenho e em suas primeiras tentativas de escrita [...], promovendo às crianças em seu espaço/tempo, possibilidades e experiências em suas interações com o outro e com os espaços, contextualizando que não haja o rigor de se escolarizar essas crianças, mas que o ensino/aprendizagem seja de acordo com as significações no contexto da própria criança, como sendo a própria criança o principal foco no planejamento das professoras e professores.

Para concluir, esta pesquisa é apenas o início de um estudo e não deve parar por aqui, pois ela nos permeia entender e compreender como está se desenvolvendo a criança e suas infâncias no espaço/tempo que é seu de direito, e esperamos que esse saber seja um impulso, para repensarmos essas concepções, os profissionais da Educação Infantil não podem mais, pensar que as instituições infantis são apenas espaços para uma etapa, um momento de escolarização, mas sim o tempo/espaço que a criança precisa para se desenvolver como ser social, ator, protagonista de sua história, que em suas experiências tanto aprende quanto ensina. E assim, ter seu lugar na sociedade como criança cidadã que produz e reproduz cultura.

REFERÊNCIAS



ÁRIES, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Tradução de Dora Flaksman. 2. ed. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.p.28-99.

AQUIDAUANA. Secretaria Municipal de Educação. **Plano Municipal de Educação de Aquidauana – MS, PME (2015-2025)**. Estado de Mato Grosso do Sul, Município de Aquidauana/ MS, Gerencia Municipal de Educação. Mato Grosso Do Sul, 2015, Brasil.p.19-21.

BRASIL. **Constituição da República Federativa**. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Congresso Nacional.

BRASIL, **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1999. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providencias. Brasília, DF, 1990.

BRASIL, IBGE. Cidades, Aquidauana/MS, **Censo Demográfico, 2010**. Disponível em: <<https://goo.gl/h0pQKT>>. Acesso em 08 de março de 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, 2013.p. 93-98.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº. 9.394**. Brasília, 1996.

_____. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998 (v. I, II, III).p. 13.

FREINET, Celestin. **Pedagogia do Bom Senso**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.p.104.

KOHAN, Walter O. **Infância. Entre educação e filosofia**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p.244-247.

MAIA, Janaina Nogueira. **Concepções de criança, infância e educação dos professores de Educação Infantil**. 2012. 135 p. Dissertação (Mestrado) Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2012.p.50.

REDIN, Marita Maria. **Sobre as crianças, a infância e as práticas escolares**. In: REDIN, Euclides; MULLER, Fernanda; REDIN, Marita Martins (Orgs.). **Infâncias: cidades e escolas amigas das crianças**. Porto Alegre: Mediação, 2007. p.14 - 84.



SARMENTO, M.J. Visibilidade Social e estudo da infância. In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos; SARMENTO, Manuel Jacinto (Orgs.). **Infância (in)visível**. Araraquara: Junqueira & Marin, 2007. p. 33-35.

STRECK, Danilo R. **Rousseau & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.



GEPPEF

Grupo de Estudos e Pesquisa Políticas
Educação e Formação de Professores