

A infância e suas relações com a prática pedagógica: um estudo com professoras da Educação Infantil de uma escola da rede pública da cidade de Santa Maria-RS¹
Childhood and its relations with pedagogical practice: a study with teachers of early childhood education at a public school in the city of Santa Maria-RS
La infancia y sus relaciones con la práctica pedagógica: un estudio con profesoras de educación infantil en una escuela pública de la ciudad de Santa María-RS

Recebido: 30/06/2020 | Revisado: 06/07/2020 | Aceito: 08/07/2020 | Publicado: 24/07/2020

Fabiane Silva da Fonseca Bronzoni

ORCID: <https://orcid.org/0000000168811625>

Universidade Franciscana, Brasil

E-mail: fabianefonseca@outlook.com

Marcele Pereira da Rosa Zucolotto

ORCID: <https://orcid.org/0000000268568626>

Universidade Franciscana, Brasil

E-mail: marcele.rosa@ufn.edu.br

Resumo

O presente artigo tem como objetivo analisar as concepções de infância para as professoras da Educação Infantil e as relações dessas concepções com a prática pedagógica das professoras de uma escola de Educação Infantil da rede municipal de Santa Maria-RS. Para isso, inicialmente foi realizado um estudo a partir da metodologia bibliográfica a respeito da infância e desenvolvimento da Educação Infantil no Brasil, para que assim oportunizasse o embasamento teórico para a pesquisa empírica, realizada por meio de entrevistas com três professoras da rede municipal de ensino de Santa Maria- RS. A análise das entrevistas desenvolvidas com as professoras se deu através da análise de conteúdo, resultando nas seguintes categorias de análise: “Infância e suas relações com a prática pedagógica” e “Participação da criança na prática pedagógica”. A relevância do presente estudo se dá a partir da necessidade de hoje obtermos a percepção do quanto a infância deve fazer parte do dia-a-

¹ Este artigo faz parte da análise da pesquisa que está sendo realizada no Mestrado em Ensino de Humanidades e Linguagens da Universidade Franciscana-UFN.

dia de sala de aula, enaltecendo a existência de diferentes infâncias, buscando tornar possível que o protagonismo da criança faça parte do fazer pedagógico das professoras.

Palavras-chave: Participação; Protagonismo; Pedagogia.

Abstract

This article aims to analyze the conceptions of childhood for teachers of Early Childhood Education and the relationship of these conceptions with the pedagogical practice of teachers of a school of Early Childhood education in the municipal network of Santa Maria-RS. To this end, a study was initially carried out based on the bibliographic methodology regarding childhood and the development of Early Childhood Education in Brazil, so as to provide the theoretical basis for empirical research, carried out through interviews with three teachers from the municipal school system. of Santa Maria-RS. The analysis of the interviews developed with the teachers took place through content analysis, resulting in the following categories of analysis: Childhood and its relations with the pedagogical practice and "Child participation in the pedagogical practice". The relevance of the present study is based on the need today to obtain the perception of how much childhood should be part of the day-to-day classroom, praising the existence of different childhoods, seeking to make it possible for the child's role to play part of the teachers' pedagogical practice.

Keywords: Participation; Protagonism; Pedagogy.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo analizar las concepciones de la infancia para los docentes de Educación Infantil y la relación de estas concepciones con la práctica pedagógica de los docentes de una escuela de educación infantil en la red municipal de Santa María-RS. Con este fin, inicialmente se realizó un estudio basado en la metodología bibliográfica sobre la infancia y el desarrollo de la educación de la primera infancia en Brasil, de modo que proporcionaría la base teórica para la investigación empírica, realizada a través de entrevistas con tres docentes del sistema escolar municipal. de Santa Maria-RS. El análisis de las entrevistas desarrolladas con los docentes se realizó a través del análisis de contenido, dando como resultado las siguientes categorías de análisis: La infancia y sus relaciones con la práctica pedagógica y "La participación del niño en la práctica pedagógica". La relevancia del presente estudio se basa en la necesidad actual de obtener la percepción de cuánto debe ser la infancia en el aula del día a día, alabando la existencia de diferentes niñez, buscando hacer posible el papel del niño. parte de la práctica pedagógica de los docentes.

Palabras clave: Participación; Protagonismo; Pedagogía.

1. Introdução

É possível verificar profissionais, principalmente da área da educação, preocupados com temáticas relacionadas à infância, procurando meios de como auxiliar da melhor maneira a criança no desenvolvimento de suas especificidades referentes à fase. Nesse sentido, percebe-se que, quando se fala em infância, o ponto principal é olhar para o contexto histórico social que a criança está inserida, assim sabe-se de que criança se fala e que concepção de infância se tem (Castro, 2007; Postman, 1999).

Porém, sabe-se que nem sempre a infância obteve a atenção voltada para ela, tampouco para a criança (Ariès, 1978), que na antiguidade era vista como um ser inacabado, cabível de apenas receber conhecimento. Com o passar da história da infância, mais precisamente no Brasil, estudos revelam que o caminho foi muito longo, o que ainda é possível perceber, a partir dos marcos regulatórios na Educação Infantil que ainda caminhamos por uma visão ideal de criança e infância.

Ou seja, ainda se faz necessário salientar a importância de a criança ser vista como ser social, histórico e principalmente atuante nos contextos em que se faz sujeito, principalmente na Educação Infantil, sendo protagonista da construção do conhecimento.

Mediante a isso, o presente estudo tem como objetivo analisar as concepções de infância das professoras de Educação Infantil de uma escola da rede municipal de ensino de Santa Maria-RS e as relações destas concepções com suas práticas pedagógicas.

Para atingir os objetivos, o presente artigo é organizado inicialmente com uma sessão teórica a respeito da infância e da Educação Infantil no contexto brasileiro e em seguida um estudo sobre os dados coletados por meio de entrevistas com três professoras, a respeito de suas concepções de infância e das relações entre estas concepções com suas práticas pedagógicas na Educação Infantil. Busca-se apresentar, nesta segunda seção do texto, reflexões a partir de suas narrativas, com objetivo de buscar subsídios para contribuir para que a criança possa, de fato, fazer parte importante do processo pedagógico na Educação Infantil.

A relevância do presente estudo se dá a partir da necessidade de hoje obtermos a percepção do quanto a infância deve fazer parte do dia-a-dia de sala de aula, enaltecendo a existência de diferentes infâncias, buscando tornar possível que o protagonismo da criança faça parte do fazer pedagógico das professoras.

2. Metodologia

Para a elaboração do presente artigo, em um primeiro momento foi realizada uma pesquisa de cunho bibliográfico a respeito da temática tratada, partindo de pesquisas em bases de dados eletrônicos e livros. A presente pesquisa caracteriza-se de cunho qualitativo de natureza interpretativa. A abordagem qualitativa está ancorada em Minayo (2013) que, segundo a autora, este tipo de pesquisa trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

Posteriormente, foram desenvolvidas entrevistas semiestruturadas com três professoras de uma escola da rede municipal de Santa Maria, RS. A escolha da escola foi realizada a partir da conveniência da pesquisadora, em que a partir de relatos em conversa com a coordenação da escola, surgiu a preocupação de trabalhar a respeito das concepções de infância com os docentes que fazem parte do contexto da instituição. Todas as participantes participaram de maneira voluntária, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, tendo suas dúvidas sanadas e não houve intercorrências que prejudicassem a realização da pesquisa. Importante acrescentar que foram convidadas todas as professoras do turno da tarde que trabalhavam na escola, mas o número de três entrevistadas corresponde às que aceitaram e tiveram disponibilidade para participar. As participantes são brevemente apresentadas no Quadro 1, seguinte:

Quadro 1 - Apresentação das entrevistadas.

ENTREVISTADA	TEMPO DE FORMADA	TEMPO DE ATUAÇÃO NA ESCOLA
E1	13 ANOS	3 ANOS
E2	15 ANOS	2 ANOS
E3	17 ANOS	3 ANOS

Fonte: Construção do Autor.

Salienta-se a importância de considerar os dados das professoras entrevistadas contidos no Quadro 1 para que no decorrer da leitura das narrativas possam ser realizadas

reflexões pertinentes acerca da experiência tanto acadêmica quanto da experiência no contexto da escola atual.

Assim, após aplicadas as entrevistas, foi realizada a análise de conteúdo, que, segundo Bardin (2011), se define por:

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (Bardin, 2011, p. 37).

Desta forma, buscou-se analisar da melhor maneira as contribuições das entrevistadas, buscando dados que pudessem responder aos objetivos da presente pesquisa. Importante acrescentar que a pesquisa, por envolver seres humanos, foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa, sendo que obteve aprovação sob o número CAAE 29816520.0.0000.5306.

Conforme a análise do conteúdo realizada na pesquisa, os dados foram organizados em categorias de análise, sendo elas: 1- Infância e suas relações com a prática pedagógica e 2 – Participação da criança na prática pedagógica, que serão analisados em conjunto, após a discussão teórica sobre infância e Educação Infantil no Brasil.

3. Considerações Sobre Infância e a Educação Infantil no Brasil

No decorrer da história da Educação Infantil é possível perceber uma preocupação e envolvimento crescentes com a infância. De acordo com Castro (2007), é possível verificar de forma mais vasta questionamentos como: afinal o que é ser criança? O que é infância e quem é a criança de hoje? Qual é o papel da criança no meio em que vive?

As respostas a tais questionamentos estão atreladas às concepções que cada pessoa possui de infância e criança, ou seja, muito depende do contexto histórico e social que cada indivíduo vivencia. Para algumas pessoas, infância é a fase relacionada à fantasia, ludicidade, brincadeiras, já para outros, não passa de uma fase transitória, momento de preparação para as próximas fases da vida. Castro (2007, p. 2) afirma que:

Verifica-se que na atualidade, as discussões sobre infância e a criança estão sendo retomadas e discutidas por pesquisadores e estudiosos de várias partes do mundo, nas mais diversas áreas, historiadores, antropólogos, sociólogos, psicólogos, educadores, dentre outros, portanto depreende-se que a infância se constitui um campo emergente de estudos e uma temática de natureza multidisciplinar

Desta forma vale salientar que Postman (1999) nos revela que a concepção de infância passou por vários momentos, desde não possuir nenhuma definição até o detalhamento de suas características. Vale ressaltar que as discussões em que a visão da criança e infância foram envolvidas marcam a história em todo o campo das ciências humanas. De acordo com Barbosa (2015, p. 18):

Desde o século XVI, antes mesmo do nascimento da Sociologia enquanto campo científico, grandes autores das teorias sociais, como os contratualistas, por exemplo trataram sobre o papel da criança na estrutura social, influenciando significativamente teorias póstumas.

Outro conhecido autor que fez parte da discussão a respeito da infância foi John Locke (1632-1704), que trazia a imagem da criança como folha em branco, pronta a ser preenchida por outras pessoas, sendo esta sem saber algum, que apenas servia para que depositassem saberes sem que a própria criança os construísse. Segundo Barbosa (2015, p. 19), a teoria de Locke explicitava que:

A criança enquanto matéria-prima deveria ser moldada pelas instituições, principalmente a educação, caminho seguro para atingir a racionalidade e garantir sua inserção no mundo adulto; tornando-se, conseqüentemente, membro ativo do contrato social. Também nesta perspectiva o universo adulto é visto como desejável e inevitável e a criança como etapa a ser superada no processo de desenvolvimento.

Ou seja, a infância era vista como uma fase incompleta, a infância era apenas um período sem significados positivos ou de crescimento, sendo que era estimulado que a criança passasse desta fase, almejando a fase adulta para que a criança fosse vista como um ser integral e completo.

Este pensamento também fez parte da investigação de Philippe Ariès (1978), um pesquisador francês do campo da nova história, que teve papel fundamental na construção do conceito de infância. Ariès (1978) publicou a obra “História social da criança e da família” nos anos 70, estudo que, segundo Kramer e Leite (1996), inaugurou a linha de investigação a respeito da história da infância. Ariès (1978) também se tornou um influenciador para outros pesquisadores e cientistas quanto ao papel da família ao longo dos séculos.

O autor esclarece que nos séculos passados não havia diferença entre a vida da criança e do adulto, essa peculiaridade surgiu na sociedade industrial, como um pensamento identificado com as classes dominantes, na burguesia, onde se começa a pensar a criança

como um grupo separado. Enquanto a industrialização crescia significativamente, os olhares para o grupo das crianças também cresciam, de acordo com Barbosa (2015, p. 2):

Estas mudanças sociais e políticas ao mesmo tempo em que tornaram as crianças alvos privilegiados de investimento futuro, tiveram como consequência sua vigilância e controle. Sua saúde e seus cuidados passaram a ser prioridades; fato que garantiu às áreas médicas e biológicas hegemonia nas pesquisas científicas e legitimidade teórica para falar sobre a criança/infância, além de ampla influência na formação de opinião e no senso comum.

Percebe-se, desta forma, que com toda esta atenção voltada à infância, também se deu a ascensão de outros profissionais que cuidariam deste público, tais como pedagogos, pediatras e assistentes sociais. Nesse sentido, percebemos que a visão de infância foi sendo modificada gradativamente, inclusive nas questões normativas referentes à Educação Infantil.

Vale salientar que quando se fala de infância também deve-se olhar para o contexto histórico e cultural em que ela está inserida, o contexto vai afirmar de que criança falamos. Desta forma, é necessária uma contextualização sobre o período histórico em que a criança está inserida, além de quais referências vão ser usadas para descrever o conceito de infância, não deixando de lado a raça e classe social.

Sendo assim, é de suma importância pensar em uma educação abrangente em diferentes aspectos, sendo os dois aspectos cuidar e educar indissociáveis, garantindo, desta forma, uma educação de qualidade. De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, o direito social de atendimento às crianças em creches e pré-escolas foi afirmado apenas na Constituição de 1988. O documento ainda traz que (Brasil, 2010, p. 9):

O processo que resultou nessa conquista teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de trabalhadores, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação.

A partir daí é possível perceber que alguns olhares se voltaram para a criança, podendo ser identificados nos marcos legais que embasam a caminhada da Educação Infantil, apropriando-se dos direitos que foram conquistados, em que é possível perceber o longo caminho para a mudança de pensamento e cuidados com a criança e o ensino infantil. Assim, esta caminhada inicia legalmente em 1988, com a Constituição da República Federativa do Brasil, que passa a reconhecer a criança como um ser de direitos, conforme o Artigo 277 determina:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, 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 (Brasil, 1988, s/p).

Desde então, a Educação Infantil tem vivido um processo importante, de muitas discussões a respeito das concepções que envolvem a criança e seu processo de aprendizagem. A sociedade e a ciência vêm preocupando-se com o desenvolvimento da aprendizagem de forma integral, visando a fase de desenvolvimento que a criança se encontra e construindo conhecimentos significativos para cada etapa do desenvolvimento infantil.

Mais tarde, em 1990, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente-ECA (1990), a criança e o adolescente são assegurados de direitos sociais e na construção de seres sociais sendo reconhecidos historicamente. Neste documento, o Estado garante o atendimento e responsabilidade de forma mais integral a ambos, relacionados a direitos como: à vida e saúde, à liberdade, direito e dignidade, convivência familiar e comunitária, da família natural, da família substituta, da guarda, tutela, adoção, direito à educação, cultura, esporte e lazer, direito a profissionalização e proteção no trabalho, além de prevenções especiais, políticas de atendimento, fiscalização das entidades, direitos individuais, garantias processuais, entre outros assuntos relacionados a vida social e direitos da criança e adolescente.

Diante de todos marcos regulatório relacionados às novas concepções de criança e infância, surge a primeira Política Nacional de Educação Infantil, em 1994, contribuindo para um processo democrático de políticas públicas destinadas às crianças de zero a seis anos.

Este documento tem como prioridade a construção coletiva de políticas públicas para a Educação Infantil possuindo parceria com o Comitê Nacional de Educação Infantil. Como principais objetivos para a Educação Infantil, o documento cita o aumento de vagas na etapa, o fortalecimento da concepção de cuidar e educar sendo indissociáveis, além da melhoria da qualidade do atendimento em Instituições de Educação Infantil.

Demonstrando um maior cuidado com a infância em 1996, outro importante marco regulatório foi criado no âmbito da Educação Infantil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei 9.394 (Brasil, 1996), onde a Educação Infantil é definida como a primeira etapa da Educação Básica.

Observando as orientações da LDB, em 1999 é instituída pelo Conselho Nacional de Educação Infantil as primeiras Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil,

sendo revisada no ano de 2009. Esta lei revisada deixa claro que a criança deve ser concebida como um sujeito de direitos, como o centro do planejamento, efetivando sua participação, conforme seu Artigo 4º:

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico, e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (Brasil, 2009, s/p).

Em 2006, complementando o cenário de marcos regulatórios, surge a Política Nacional da Educação Infantil e pelo direito da criança de zero a seis anos, ressaltando a nova percepção de criança no Brasil.

Desta forma, o caminhar da Educação Infantil de forma regulatória foi alargando seu caminhar. Ainda em 2006, foi instituído os Parâmetros Nacionais de Qualidade (Brasil, 2006), trazendo referências de qualidade para serem utilizadas pelos sistemas educacionais.

Nesse sentido é possível observar que a atenção e cuidado com a criança e a infância foi gradativamente crescendo, no contexto legislativo para esta primeira etapa da Educação Básica, assim como no ano de 2009 trazendo os Indicadores da Qualidade na Educação Infantil e o Parecer CNE/CEB sob número 20/2009 novas diretrizes da Educação Infantil, demonstrando a relevância da mudança de pensamento e afirmando a criança como ser central do fazer pedagógico.

Outro importante momento aconteceu no ano de 2013, em que através da Lei 12.796 (Brasil, 2013), que altera a LDB, no Artigo 4º tornando a Educação Infantil obrigatória a partir de 4 anos de idade, além disso o documento também traz a mudança de atendimento a faixa etária que anteriormente era até os seis anos de idade, alterando para cinco anos e onze meses de idade.

No ano de 2014 surge o Plano Nacional de Educação (PNE), através da Lei nº 13.005, com vigência de 10 anos, onde aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências, além disso o documento traz como metas: universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência do PNE.

Por fim, o que se tem de mais atual na legislação da Educação Infantil é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada em dezembro de 2017, tornando-se uma

referência para elaboração de currículos, materiais didáticos, além de critérios para avaliação. A BNCC surge como um marco importante na educação brasileira, que busca desacomodar educadores e gestores acomodados com o mesmo fazer de sempre. Na BNCC estão contidos vários conceitos que contribuem com a mudança de pensamento que estamos inseridos desde 1988 com a Constituição Federal, no documento também estão estabelecidas habilidades e competências a serem desenvolvidas exigindo uma reelaboração curricular como um todo.

De acordo com o documento, é a partir das habilidades que se define uma trajetória no decorrer de toda educação básica, obtendo como ponto de partida a Educação Infantil. O documento ainda divide a Educação Infantil em 3 subfaixas etárias: bebês – crianças de zero a um ano e seis meses –, crianças bem pequenas – um ano e sete meses a três anos e onze meses – e crianças pequenas – quatro anos a cinco anos e onze meses.

A BNCC ainda remete a alguns direitos de aprendizagem e desenvolvimento, tais como: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Em seguida o documento traz os campos de experiência que são: o eu, o outro e o nós, corpo; gestos e movimentos; traços, sons, cores e formas; escuta, fala, pensamento e imaginação; espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

No documento é possível perceber a preocupação do MEC em deixar claro que na Educação Infantil existem algumas aprendizagens essenciais, abrangendo tanto conhecimentos como vivências, ou seja, entende-se que a aprendizagem não pode ser separada da experimentação. A brincadeira e a interação são quesitos muito lembrados na BNCC e colocados como pontos chave da aprendizagem, denominados como eixos estruturantes.

O documento ainda traz uma importante concepção de criança, como ser que:

Observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural e espontâneo (Brasil, 2017, p. 36).

Ou seja, ao ler o documento, é possível perceber que se acredita em uma criança detentora de saberes, direitos, produtora de cultura, podendo ser a protagonista de suas aprendizagens, chegamos ao ponto em que a criança merece estar. Em suma, ao analisar esta vasta caminhada de documentos legais relacionados a Educação Infantil, é possível perceber

que estamos no caminho certo, porém ainda não estamos em um cenário ideal de ensino na Educação Infantil.

O caminho ainda é longo, pois temos muitos paradigmas a serem rompidos, hoje, na rede privada ou pública ainda temos professores ‘agarrados’ a seus dogmas, mas nem por este motivo podemos deixar de sonhar com a mudança do pensamento dentro dos sistemas educacionais de forma ampla.

Transcorrer por todos estes marcos regulatórios deixa claro que a caminhada não é primária, mas já possui uma vasta quantidade de atitudes significativas no âmbito legislativo, percebendo que o pensamento de forma ampla de criança e infância já esta tecnicamente desmistificado, sendo este com a criança de forma ativa, que questiona, interpreta, observa, participa e é detentora de saberes.

Atualmente precisa-se que este pensamento não seja apenas incorporado nas questões técnicas e documentais, mas também na prática, no dia a dia do professor. Nesse aspecto entende-se que para isso é imprescindível compreender como prioritário o papel da criança na Educação Infantil, sendo produtora de conhecimento e protagonista de suas aprendizagens. Além disso, o professor precisa ter clara a relevância do papel da criança com todo o potencial que lhe é peculiar, envolvendo-a de forma prioritária em todo o fazer pedagógico.

4. Relação das Concepções de Infância das Professoras e Suas Relações com a Prática Pedagógica

Refletindo acerca de todas as modificações que os marcos regulatórios sofreram no contexto brasileiro, entende-se que é fundamental levar em consideração todas essas transformações de pensamento a nível prático. Entender como os professores que estão em prática pedagógica percebem a infância e a criança é primordial para assim pensarmos a prática pedagógica de forma crítica e reflexiva.

Deste modo, a partir das entrevistas coletadas, foi possível entender um pouco mais a respeito das percepções acerca da infância que as professoras entrevistadas possuem, observando suas compreensões do que é a infância, a entrevistada E1 coloca que:

“percebo duas correntes contraditórias, uma na qual é uma fase da vida onde são projetadas inúmeras expectativas, e outra corrente que acredita que seja um vir-a-ser, na perspectiva de tornar-se somente quando adulto.”

Nota-se, portanto, que a entrevistada E1 possui uma percepção ampla, a respeito das diferentes visões da criança, trazendo a ideia da criança como um ser potente, capaz de ser o que quiser.

Primeiramente a entrevistada traz a ideia de criança inacabada, onde cita a expressão: “vir-a-ser”, que vem ao encontro da narrativa da entrevistada E3 que entende infância por ser “o período de crescimento e desenvolvimento da criança desde o nascimento dela até se tornar adolescente”, deixando aparente a visão de uma criança que está pronta para receber algo para, então quando preparada, passar de fase, indo para a próxima etapa, apenas passando pela infância.

Além disso, a entrevistada E1 ressalta estar ciente dos avanços dos olhares voltados à criança no Brasil, ao narrar que:

“Prefiro pensar na primeira opção. Atualmente percebo que os estudos da sociologia da infância estão se tornando mais ‘populares’, o que tem contribuído para a mudança de concepção de infância, como seres potentes e capazes”.

Vale salientar a grande relevância de os professores terem esta sensibilidade demonstrada pela E1, potencializando a criança que participa de sua prática pedagógica.

Nesse sentido, a entrevistada E2 também coloca sua percepção de criança produtora de sua própria história, quando expressa que:

“para mim, infância é o que caracteriza a criança, é o momento dela se desenvolver, de brincar, de ser uma etapa de muitas descobertas”.

Quando a entrevistada acima fala a respeito de descobertas, nos traz a ideia de uma criança ativa, sendo responsável por momentos de aprendizagem, protagonizando-os em seu contexto. Demonstra, com isso, a noção de que esta professora oferece a oportunidade de autoria para a criança fazer parte de sua prática pedagógica, não de forma passiva, mas ativa, pois acredita no desenvolvimento global da criança no qual oportuniza momentos de descobertas. Porém a entrevistada E1 complementa sua fala acreditando que:

“estamos gradualmente passando por esse processo de transição, pois ainda vejo práticas pedagógicas muito adultocêntricas, ou seja, centradas no professor, porém também percebo uma gradativa evolução principalmente a observar práticas de pessoas que continuam em constante formação”.

Infelizmente não há como negar este processo dúbio ainda nos dias atuais, percebe-se que muitos professores estão abertos as novas concepções de infância e criança, porém seguem realizando práticas sem considerar a voz e a participação da criança. Observa-se nas narrativas, por exemplo dentre as três entrevistadas, que algumas são mais voltadas aos estudos atuais, enquanto outras ainda se prendem a pensamentos mais tradicionais, como tratando da infância como apenas uma fase, ou descrevendo a infância como um lugar de expectativas.

A partir das narrativas acerca da concepção de infância das professoras também foram analisadas as narrativas sobre a participação das crianças em seus fazeres pedagógicos. Buscou-se perceber, deste modo, de que forma as professoras entrevistadas organizavam seu fazer pedagógico no contexto escolar, contando um pouco acerca de suas práticas, bem como a participação das crianças nestes momentos.

As professoras entrevistadas E1 e E3 relataram que na escola pesquisada trabalham a partir de projetos:

“Na escola, seguimos a metodologia de projetos, que segue a ideia de um tema inspirador para a escola como um todo. Cada professora tem a responsabilidade e a autonomia de transformar este “tema inspirador” em um projeto pedagógico a ser desenvolvido ao longo do ano letivo” [E1].

“Eu costumo realizar a organização das atividades didático-pedagógicas assim: a gente trabalha com projetos na escola e aí através do que a gente percebe nas crianças, através do que elas estão falando, através do que elas estão brincando, muitas vezes através do que vem de questionamento, que a gente vê que às vezes vem de casa alguma coisa e eu organizo a partir disso.” [E3]

A partir das colocações das duas professoras é possível perceber que existe uma certa preocupação com a participação da criança, sendo mais potente esta observação nas colocações da entrevistada E3, trazendo-nos que:

“através do que a gente percebe nas crianças, através do que elas estão falando, através do que elas estão brincando, muitas vezes através do que vem de questionamento”.

Ou seja, nota-se que as crianças são observadas e principalmente ouvidas, para então, a prática educativa ser pensada, tendo como ponto de partida as próprias crianças.

Além de ouvir e colocar a criança como participante ativa das investigações, é primordial que o professor esteja a par dos objetivos necessários para a faixa etária que o grupo faz parte. Percebe-se, portanto, esta preocupação quando a entrevistada E1 traz que:

“Nisso, nos inspiramos nos objetivos traçados pela base comum curricular, traçando um projeto específico para a cada turma, tendo por base o nível de desenvolvimento das crianças, para além da sua faixa etária. Os projetos são constantemente revisitados e sofrem transformações ao longo do ano.”

É fundamental que o professor tenha como ponto de partida a BNCC, onde estão pensados os direitos de aprendizagem e objetivos a partir de cada campo de experiência, além disso, assim como a entrevistada E1 coloca que: *“Os projetos são constantemente revisitados e sofrem transformações ao longo do ano”*. Deste modo, torna-se importante salientar que os projetos devem ser revisitados diariamente, assim como a prática educativa como um todo, sendo possível desenvolvê-los conforme o ritmo e curiosidades das crianças.

Ainda refletindo acerca das narrativas, é possível perceber nas professoras o olhar atento, ou o desabrochar desta percepção, preocupando-se com o que as crianças estão vivenciando em seu dia a dia. Observar na Educação Infantil é uma das principais atitudes de um professor, pois é a partir da observação que se pode notar até mesmo o que as crianças não expressam de forma oral, mas expressam através de suas brincadeiras, em seus modos de agir, de conviver com seus pares e/ou no decorrer de desenhos ou experimentações, por exemplo, conforme relato das narrativas acima. Nesse sentido vale ressaltar que, segundo Sarmiento (2008, p. 171):

Olhar o mundo a partir do ponto de vista da criança pode revelar contradições e dar novos contornos à realidade. Nesse processo o papel do cinema, da fotografia, da imagem, trazendo a criança-autora é importante por ajudar, por construir este olhar sensível e crítico.

Assim sabe-se que não basta apenas observar. Quando o professor observa a criança, ele a escuta e pode sentir os detalhes que circundam esta criança e pode entender que, por meio da observação da criança, podem ser traçados os caminhos e rumos de sua prática pedagógica. Sendo assim, sabe-se que atualmente vivenciar a Educação Infantil sem escutar e observar é como se anulássemos a criança, trazendo à tona visões passadas, já mencionadas no presente artigo. Porém sabemos que atualmente, muitos professores ainda estão no

processo de transformação e alguns ainda parecem presos a antigas rotinas e hábitos, assim como a entrevistada E2 traz em sua narrativa:

“Eu costumo fazer uma acolhida a cada dia com algo diferente: massinha, brinquedos, jogos, entre outros. Depois nós fizemos o ajudante, a chamada, o calendário, olha como está o tempo e todos os dias a gente faz a rodinha da conversa, que eu acho bem importante, depois nós fazemos uma atividade no que está sendo trabalhado, na semana, no mês, daí vem o banheiro, a hora do banheiro, o lanche, escovação, depois disso às vezes eu faço outra atividade em sala de aula, mas geralmente nós vamos para o pátio ou pracinha, depende do dia e tem os dias com atividades dirigidas.” [E2]

Observando a narrativa da entrevistada E2, é possível perceber alguns elementos que realmente desenham sua rotina, a forma bastante metódica com que a professora organiza sua prática pedagógica, quando a entrevistada traz que: *“Eu costumo fazer uma acolhida a cada dia com algo diferente: massinha, brinquedos, jogos, entre outros”*, percebemos que, por mais que traga a cada dia um elemento, todos os elementos são organizados por ela, são diferentes, como colocados em um rodízio no decorrer dos dias da semana. Porém não se identifica em sua narrativa uma participação das crianças nessa organização, entende-se, portanto, que a visão da professora ainda se organiza a partir de um pensamento mais fechado e organizado na figura do professor como o ponto central da organização do cotidiano pedagógico.

Nesse sentido, entende-se que, de acordo com o relato a respeito de infância que a mesma professora nos traz, tratando da infância como *“lugar de ela se desenvolver”*, ainda encontram-se indícios de um pensamento um pouco limitado sobre o que a criança é capaz de fazer no decorrer de suas descobertas, a infância não é uma simples passagem para uma fase mais importante e completa, como a vida adulta, estamos em pleno desenvolvimento em todas as fases da vida. A infância deve ser vista como um momento potente para estimular todas as especificidades de cada criança no fazer pedagógico.

Vale salientar que observar a criança em sua totalidade é primordial, sendo também um ato de respeito pelo ser que está em pleno desenvolvimento, acrescentando assim suas experiências vividas como autor social do meio em que vive. De acordo com Edwards, Gandini & Forman (2016, p. 236): *“Escutar remove o indivíduo do anonimato (e as crianças não suportam ser anônimas). A escuta nos legitima e nos dá visibilidade. Ela enriquece tanto aquele que escuta quanto aquele que produz a mensagem”*.

Além disso, é de suma importância que se saiba o que fazer com estas escutas, o professor observa com objetivo, com o intuito de, a partir da observação atenta, construir

intencionalidades que reflitam visivelmente em sua prática pedagógica, tendo como ferramentas o registro, sendo este por foto, vídeo, áudio ou anotações.

Sabe-se que é fundamental que o professor possua uma organização didática que estimule o envolvimento da criança como participante ativa do processo de aprendizagem. É preciso entender a real importância da participação da criança de maneira efetiva em todo o processo, seja no planejamento ou na execução das atividades e dos projetos. Desta forma, procurou-se entender de que maneira as crianças participam das práticas pedagógicas das professoras de forma mais direta e efetiva, até mesmo para que as professoras pontuassem de modo mais detalhado como pensam a respeito da participação infantil em todo o processo.

Neste aspecto, nota-se que as entrevistadas E1 e E2 trazem confirmações desta importante participação, colocando que:

“As crianças estão constantemente dando indícios de suas curiosidades, interesses, potencialidades e dificuldades, isso tudo contribuiu e traz indícios para a prática pedagógica.” [E1]

“Na minha prática sempre costumo pensar ela voltada na escuta das crianças, no dia a dia da sala de aula, o que eles vêm falando, na escuta das crianças, nos seus anseios, nas suas necessidades, nas suas dificuldades e tento sempre trabalhar a partir disso.” [E2]

Refletindo sobre a narrativa da entrevistada E2, é possível perceber que ela parece já possuir uma visão a respeito da escuta e da relevância que isso impacta na prática pedagógica, mas não se pode deixar de lado o relato da mesma entrevistada acerca de sua organização da prática pedagógica, em que ainda demonstra uma prática mais fechada e engessada, com uma rotina bem marcada em seu relato anterior. Isto mostra que nem sempre as concepções de infância e de criança andam em sintonia com o que se propõe realizar na prática pedagógica da Educação Infantil.

Notam-se alguns indícios da realização da escuta das crianças nas narrativas das três professoras entrevistadas, mesmo que de forma indireta. Vale ressaltar que é a partir da escuta e da observação que as crianças nos indicam os caminhos a serem percorridos e, ao contrário do que algumas pessoas dizem a respeito das crianças não saberem do que precisam aprender, partindo da observação, entendemos que as crianças sabem e sabem muito, pois quando se envolvem em uma aprendizagem que lhes interessa, o envolvimento é completamente diferente de algo imposto de forma vertical pelo professor.

Assim, percebe-se que as professoras que acreditam em uma criança potente, capaz de alcançar seus próprios objetivos, sendo produtora de conhecimento, são as mesmas que oportunizam momentos de participação efetiva nos ambientes educativos, ouvindo-as ou buscando a exercitar a escuta e a observação atenta. Nesta direção, vale destacar a narrativa da entrevistada E3:

“A criança tem bastante participação na minha prática pedagógica, assim, geralmente eu tento fazer o planejamento de acordo com eles, de acordo com o que eu acho importante pra eles, estão precisando ou estão querendo”.

A partir da narrativa da entrevistada E3, percebemos um início da escuta, em que a professora já se propõe a ouvir as crianças, demonstrando um certo ponto de partida. Porém, logo em seguida nos traz que:

“mas mesmo assim, quando eu vou aplicar o que eu planejei às vezes acaba não gerando o que eu esperava e acabo mudando de acordo com o que eu acho que eles estão precisando, ou estão querendo, então eu acho que eles têm uma participação assim bem importante e bem significativa, eu tenho assim, uma rotina, mas uma rotina que tem os horários para lanche, mas ao mesmo tempo é uma rotina flexível” (E3).

Analisando a narrativa acima, percebe-se que o papel de participação da criança no dia a dia da entrevistada E3 ainda é de coautora e não autora. Pois percebe-se ainda em sua fala o “eu” muito presente no relato, demonstrando, portanto, ser a professora quem, afinal, define as direções do trabalho pedagógico.

Nesse sentido fica explícito que as professoras que possuem uma visão de infância ligada a “etapa”, ou a um “momento de se desenvolver” são as mesmas que acabam por praticar um fazer pedagógico engessado, organizado milimetricamente em uma rotina, oportunizando poucos momentos em que as crianças realmente tenham o poder de decidir algo, demonstrando pouca consideração aos significados da infância.

Obviamente que o processo de escutar, observar e respeitar a infância como um todo é uma caminhada, um exercício pessoal de cada professor. Respeitar a infância e as peculiaridades de uma turma não pode ser apenas como nos mostrou a entrevistada E3, em que fala: *“assim por exemplo se eles estão muito agitados e aquilo que eu tinha planejado dentro da sala, a gente muda, vai pro pátio, faz uma outra coisa, acho que é uma participação bem significativa”*, mas entender o processo de maneira geral, o motivo da

turma estar agitada, por exemplo, a participação das crianças é significativa, quando elas são o ponto de partida e chegada do professor.

Quando a criança tem a oportunidade de planejar em conjunto com o professor, a criança precisa ser parte do que há em seu contexto escolar, tendo intimidade total até mesmo para narrar como tudo isso funciona e acontece em sua escola, ou seja, sentir-se “dona” de seu espaço, participante e principalmente autora. Isso é respeitar a infância, a criança como ser social, crítico, capaz de modificar seu contexto e seus próprios processos de aprendizagem.

5. Considerações Finais

A partir da organização do presente artigo foi possível perceber o caminho árduo que a Educação Infantil percorre ainda atualmente, pensando a respeito dos marcos regulatórios, percebe-se que hoje temos como atual o documento da Base nacional Comum Curricular (BNCC), mostrando-nos um novo caminho a seguir na contemporaneidade. Trazendo mais do que nunca a criança como produtora de conhecimento e não apenas receptora.

Além disso, a partir da coleta de dados e análise dos mesmos, foi possível refletir acerca das percepções das professoras participantes da pesquisa, que contribuíram de forma significativa para o entrelaçamento da teoria com a prática.

Por meio da análise das entrevistas, foi possível sentir de que maneira as percepções de infância que as entrevistadas possuem interferem de maneira significativa ao realizar os relatos de suas práticas, podendo observá-las através de suas narrativas sobre a organização do fazer pedagógico e de que forma as crianças participam do processo.

Nota-se, assim, que as professoras que percebem a criança como um ser detentor de criticidade, possível autora de suas próprias histórias, são professoras abertas ao novo, a uma pedagogia participativa. Pedagogia esta que oferece a voz e o diálogo à criança. Já as professoras que creem na infância como apenas um momento de se desenvolver, ou uma fase passageira, são as mesmas identificadas a desenvolver uma prática fechada, organizada, sem fornecer subsídios para que esta criança desenvolva sua criticidade e potencialidade, sendo protagonista do aprender.

A partir disso, nota-se que o processo de alcançar novos caminhos na Educação Infantil por vezes pode parecer utópico para alguns professores, porém é possível perceber através das narrativas que a mudança e quebra de paradigmas que traziam a criança como mera coadjuvante, já está em processo de desconstrução.

O professor que sabe seu lugar na prática pedagógica, sabe o lugar que a criança ocupa no processo das aprendizagens, sem medo de críticas, sendo capaz de ouvir e saber o lugar que a escuta da criança ocupa. Sendo sensível para atender às necessidades do que se escuta, podendo assim, transformar aquela rotina que é organizada pelo professor, aquela rotina que é pensada para não acontecer a desorganização, para que nada saia do esperado.

Ouvir a criança é respeitá-la em sua essência, oportunizando a ela a voz, que um dia os próprios professores calaram, em que a criança apenas se preparava para ser alguém, assim como os mesmos pensavam. Sabe-se que hoje, este tipo de pensamento não cabe mais às atuais necessidades que a infância nos impõe, sendo plural, única, cheia de curiosidades, desejos e explorações.

Assim, dar lugar a infância é perceber as necessidades da criança, é saber dar espaço para a curiosidade sedenta por descobertas, é tirar a criança do anonimato, fazendo da criança a protagonista legítima do saber na Educação Infantil.

Nesse sentido entende-se que estudar a infância e suas implicações no cotidiano escolar é primordial, além disso como sugestões para investigações futuras salienta-se a necessidade de saber de que forma poderia-se transpor a perspectiva italiana de Reggio Emilia para a realidade das escolas públicas da cidade de Santa Maria, localizada no Rio Grande do Sul, Brasil.

Referências

Ariès, P. (1978). *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: Zahar.

Brasil. (1988). *Constituição da República Federal do Brasil*. Texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988. Brasília: Câmara dos deputados, Edições Câmara.

Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/518231/CF88_Livro_EC91_2016.pdf

Brasil. (1996). Lei de diretrizes e bases da educação nacional N. 9394. *Diário oficial da união*. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas. Disponível em:

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/529732/lei_de_diretrizes_e_bases_1ed.pdf

Brasil. (2006). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação*. Brasília : MEC, SEB, 2006. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pol_inf_eduinf.pdf.

Brasil. (2006b). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil*/Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica – Brasília. DF. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>

Brasil. (2009). *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil* / Ministério da Educação/Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/indic_qualit_educ_infantil.pdf

Brasil. (2010). Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares Nacionais para a educação infantil*/ Secretaria da Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB,2010. Disponível em
http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15548-d-c-n-educacao-basica-nova-pdf&Itemid=30192

Brasil. (2013). Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. *Diário Oficial da União*. Brasília/DF, 05/04/2013. 2013. Disponível em:
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/2013/lei-12796-4-abril-2013-775628-publicacaooriginal-139375-pl.html>

Brasil. (2017). Base Nacional Comum Curricular. Ministério da Educação. Brasília, DF. Disponível em
http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf

Bardin, L. (2011). *Análise de conteúdo*. São Paulo: Edições 70.

Barbosa, R. de C. M. (2015) *Infância, autonomia e pós-estruturalismo: alguns diálogos*. São Carlos: UFSCar.

Castro, M. G. B. (2007). *Noção de criança e infância: Diálogos, reflexões, interlocuções*. Universidade Federal Fluminense, Niterói. Disponível em:
http://alb.com.br/arquivomorto/edicoes_anteriores/anais16/sem13pdf/sm13ss04_02.pdf

Edwards S. C., Gandini, L., & Forman, G. (2016). *As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artmed.

Kramer, S., & Leite, M. (orgs.). (1996). *Infância: fios e desafios da pesquisa*. Campinas: Papirus.

Minayo, M. C. S. (Org.) (2013). *Pesquisa Social: teoria, método e criatividade*. 33. ed. Petrópolis, RJ: Vozes.

Postman, N. (1999). *O Desaparecimento da Infância*. Rio de Janeiro: Graphia.

Sarmiento, M. J. (2008). Sociologia da Infância: Correntes e Confluências. In: Sarmiento, M. J. & Gouvêa, M. C. S. (orgs.). *Estudos da Infância: educação e práticas sociais*. Petrópolis: Vozes.

Porcentagem de contribuição de cada autor no manuscrito

Fabiane Silva da Fonseca Bronzoni – 60%

Marcele da Rosa Zucolotto – 40%