



EDUCAÇÃO INFANTIL: COMO GARANTIR A VISIBILIDADE E CONSERVAÇÃO DA INFÂNCIA NOS ESPAÇOS ESCOLARES?

Mariana Ortiz Mendes e Débora da Silva Cardoso

Apoio: PIBIC Mackenzie

RESUMO

Este estudo revisita a concepção de infância desde a influência da Modernidade até os desafios contemporâneos enfrentados pela Educação Infantil no Brasil. Explora-se através dos estudos de Philippe Ariès (1981), a transição da visão medieval da criança como um "pequeno adulto" para uma compreensão mais contemporânea da infância como uma fase única e crucial no desenvolvimento humano. A pesquisa destaca o reconhecimento da Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica no Brasil após a Lei de Diretrizes e Bases de 1996, contrastando com os preconceitos históricos enfrentados, especialmente em relação às creches associadas às necessidades das mães trabalhadoras durante a Revolução Industrial. Utilizando o referencial teórico da Sociologia da Infância, fundamentado nos estudos de William Corsaro (2011) e na pedagogia da escuta de Loris Malaguzzi (1994), o estudo enfatiza a necessidade de práticas pedagógicas que considerem a singularidade de cada criança. Isso inclui uma abordagem que promova uma infância brincante e interativa, respeitando suas diferenças individuais. Os objetivos específicos da pesquisa são analisar a concepção atual dos professores sobre a infância nas escolas, investigar o impacto da desigualdade social nas crianças da Educação Infantil e identificar práticas pedagógicas que levem em conta a diversidade de experiências infantis. Além disso, ressalta-se a importância da formação docente qualificada para garantir o desenvolvimento integral das crianças, especialmente em um contexto educacional que reflete a diversidade cultural e social do Brasil. Os resultados indicam que, muitas vezes, a rotina exaustiva, a escassez de profissionais e a falta de formação adequada dificultam a capacidade dos professores em compreender e atender às necessidades individuais de todas as crianças, assim como lhes proporcionar mais visibilidade e conservar as suas infâncias nos espaços escolares.

Palavras-chave: Infância, Educação Infantil, Escuta.



ABSTRACT

This study revisits the concept of childhood from the influence of Modernity to the contemporary challenges faced by Early Childhood Education in Brazil. It explores, through the works of Philippe Ariès (1981), the transition from the medieval view of the child as a "little adult" to a more contemporary understanding of childhood as a unique and crucial phase in human development. The research highlights the recognition of Early Childhood Education as the first stage of Basic Education in Brazil following the 1996 Guidelines and Bases Law, contrasting this with the historical prejudices faced, especially regarding nurseries associated with the needs of working mothers during the Industrial Revolution. Using the theoretical framework of the Sociology of Childhood, based on the studies of William Corsaro (2011) and Loris Malaguzzi's pedagogy of listening (1994), the study emphasizes the need for pedagogical practices that consider each child's uniqueness. This includes an approach that promotes a playful and interactive childhood, respecting individual differences. The specific objectives of the research are to analyze current teachers' conceptions of childhood in schools, investigate the impact of social inequality on children in Early Childhood Education, and identify pedagogical practices that take into account the diversity of childhood experiences. Additionally, it highlights the importance of qualified teacher training to ensure the holistic development of children, especially in an educational context that reflects Brazil's cultural and social diversity. The results indicate that often, exhausting routines, a shortage of professionals, and inadequate training hinder teachers' ability to understand and meet the individual needs of all children.

Keywords: Infancy, Early Childhood Education, Listening.



1. INTRODUÇÃO

A infância é um conceito revisitado por diferentes linhas de pensamento. Questionamentos sobre a importância de se falar desse tema, tem ganhado força no mundo, com as influências da Modernidade que trouxe um olhar voltado para a criança, sua infância e para Educação Infantil.

Analisando a concepção de criança na Europa Medieval, como traz o historiador francês Philippe Ariès (1981) em seu livro “História social da criança e da família” publicado em 1960, livro escrito a partir de um estudo iconográfico, por meio de análises de pinturas e textos da época, percebemos as crianças representadas com corpo, roupas e faces de adultos, que denotam uma concepção de criança e de infância inexistente ou desconhecida. Segundo o mesmo autor, a diferença entre crianças e adultos na época era apenas a estatura, demonstrando a ausência de uma noção da singularidade infantil. Os pequenos eram vistos como adultos em miniatura e quando a sua fragilidade não era mais percebida, a criança passava a pertencer ao meio social dos adultos, sem a segurança e o monitoramento familiar. Esta realidade da época medieval, pode ter influenciado uma concepção equivocada sobre as culturas das infâncias e sua compreensão em muitas regiões do Brasil. Crianças e suas infâncias como algo invisível assim como pesquisado por Áries na Europa Medieval. Ainda nota-se, no Brasil, a mesma realidade de descaso, sendo as crianças tratadas como adultos, sem seus direitos e peculiaridades respeitados.

Ressaltamos a compreensão de cultura da infância aqui apresentada, como um direito da criança de ser criança, de viver a sua infância nos espaços escolares, como um momento onde elas podem sentir o mundo de forma sensível e singular, ter seus direitos como cidadãos respeitados, a criança como sujeito de direitos, assim como garantem Nunes, Corsino e Didonet (2011). A Educação Infantil, que passou a ser vista como a primeira etapa da Educação Básica, após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (Lei nº 9394/1996), sofreu uma história cheia de preconceitos e desvalorização, principalmente as creches, em seu surgimento no Brasil, pois eram associadas às necessidades de mães pobres e trabalhadoras das fábricas, do período da Revolução Industrial.



O início do surgimento das creches, no Brasil, se deu associado às demandas da sociedade mais carente e, dessa realidade, historicamente, notamos que as creches foram compreendidas como lugar da assistência social e cuidados.

Nesse período, o papel da Educação Infantil não era bem compreendido aos olhos da sociedade, pois esta deixava de lado a relevância dessa fase de atendimento das infâncias e o grande papel da escola na formação dos cidadãos. Hoje compreendemos que nesta etapa da escolarização o cuidar e o educar são ações indissociáveis e que na escola a criança deve vivenciar e experienciar a sua infância e, para isso, se faz urgente e necessária a formação docente específica e qualificada a fim de garantir às crianças o seu desenvolvimento integral.

Considerando a linha do tempo que percorreram as crianças ao longo dos séculos e os desafios que enfrentaram e ainda enfrentam dentro de suas realidades, entendo a discussão sobre a Educação Infantil como um elemento importante para compreender as culturas infantis e garantir que sejam respeitadas.

Essa pesquisa está voltada a responder o seguinte questionamento: como a Educação Infantil tem garantido às crianças o seu direito de viver a infância de forma integral nos espaços escolares?

A educação e a escola são lugares onde a criança pode ser potente, aprender de forma ativa e ter a sua infância respeitada pelo ambiente e pelas pessoas que ali estão.

A partir da pergunta proposta, buscamos elencar alguns objetivos a serem alcançados.

O objetivo geral é compreender como a Educação Infantil tem garantido às crianças o seu direito de viver a infância nos espaços escolares.

Como objetivos específicos, elencamos: analisar a concepção atual dos professores a respeito de infância/infâncias dentro das escolas pesquisadas; investigar até que ponto a desigualdade social e as pluralidades de infâncias, como consequência, impactam as crianças nas escolas de Educação Infantil no Brasil; identificar estratégias que ajudem os professores a lidar com a pluralidade de infâncias, por meio de práticas pedagógicas nos espaços escolares que promovam a infância brincante e interativa das crianças.

No Brasil do século XXI, a educação ainda não alcançou todas as crianças. Mesmo sendo contemplada pela legislação vigente, percebe-se o descaso com relação à erradicação das filas de espera, principalmente nas creches que atendem bebês e crianças bem pequenas de 0 a 3 anos. Prova disso são os milhares de convênios estabelecidos entre



os municípios, por todo o Brasil, e associações ou ONGs que muitas vezes não têm um acompanhamento pedagógico na formação continuada dos professores e professoras de forma adequada. Essa realidade caracteriza uma evidente desigualdade social.

O Brasil, em toda a sua história, é um país repleto de contextos sociais e culturais diferentes, onde percebemos uma pluralidade de infâncias não compreendidas com seus direitos não respeitados. A escola reflete uma sociedade e, no Brasil, não é diferente, temos múltiplas infâncias que são diretamente influenciadas pelo meio social em que vivem e que raramente considera a criança como sujeito de direitos, criadora de culturas e que têm as suas singularidades e especificidades respeitadas no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Nessa perspectiva iniciamos o primeiro capítulo dimensionando o conceito de infância e criança através do historiador Philippe Ariès (1981) com sua obra “História social da criança e da família” pois seus registros, realizados por meio de um estudo iconográfico, revelam a realidade das crianças da Idade Média e o seu contexto social. Seguindo em busca de um conceito de infância, direcionamos a pesquisa para Mary Del Priore (2015) e seu recorte histórico e cultural voltado para a trajetória percorrida pelas crianças no Brasil em sua obra “A história das crianças no Brasil”. Visualizamos uma linha do tempo desde o “descobrimento” do Brasil, passando pelos jesuítas e suas contribuições, até chegarmos aos dias atuais com nossa pluralidade cultural que inclui as culturas infantis.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Crianças: Uma voz...muitas vozes!

Este capítulo busca investigar o trajeto das crianças ao longo da história e a percepção das pessoas acerca das infâncias. Na Europa francesa, Ariès (1981) busca ilustrar a dura realidade que os pequenos percorrem ao longo dos anos sendo tratados como adultos. Por meio da pesquisa iconográfica, baseada em pinturas e escritos dos séculos XI a XIII, o autor revela particularidades infantis não estudadas anteriormente na Europa medieval. São vistas em diversas pinturas, as crianças representadas como miniadultos e não há outro elemento nas obras da época que caracterizassem as crianças, a não ser a estatura física reduzida. “É difícil crer que esta ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo” (ARIÈS, 1981, p. 50).

“Infante” que, em sua etimologia no Latim, significa criança que não fala, pode ser compreendido no campo da Sociologia como criança sem voz, fato que evidencia uma



infância desconhecida e invisível na Idade Média. Ariès defendeu que o conceito de criança e de infância se alterava com o passar do tempo. As mudanças nas estruturas familiares existentes em cada época na Europa também influenciavam diretamente no conceito de infância.

Em nossa velha sociedade tradicional durante a Idade Média, a criança, assim que perdia sua aparência frágil e obtinha uma certa destreza corporal, de acordo com as ideias de Ariès (1981), da infância à idade adulta, ela atravessava um processo de desenvolvimento acelerado, sem vivenciar as fases intermediárias da juventude.

Passando da fase de bebês, rapidamente, os pequenos eram inseridos na vida de trabalho dos adultos e perdiam o direito de viver a sua infância, de aprender e de se desenvolver em um ambiente que respeitasse suas singularidades. A socialização da criança em meio aos adultos é apontada por Ariès (1981) como uma forma de aprender valores importantes da sociedade vigente, convivendo e ajudando os adultos nas tarefas cotidianas.

A família pouco se afeiçoava com as crianças, o que nos leva a compreender a ausência de comoção com relação ao alto índice de mortalidade infantil da época. O conceito superficial da criança, conduzido pelo sentimento de “paparicação” dos pais passava de forma breve. Este sentimento é apontado com superficialidade à infância, considerando as crianças “uma coisa engraçadinha” e após este período a criança não era mais vista como diferente dos demais. Portanto, em caso de falecimento, era pouco o sentimento de tristeza da família. “A criança não chegava a sair de uma espécie de anonimato” (LAFITTE, 1981, Prefácio. Em Áries, A História Social da Família e da Infância, p.10. Editora Guanabara).

Nesta época, entre os séculos XI e XIII, evidenciava-se nas obras analisadas uma infância ainda desconhecida, “até o fim do século XIII, não existiam crianças caracterizadas por uma expressão particular, e sim homens em tamanho reduzido”. (ARIÉS, 1981, P.53).

No contexto nacional, Mary Del Priore, em sua obra "A História das Crianças no Brasil" (2007), apresenta de forma impactante a narrativa "trágico-marítima" das primeiras crianças que chegaram ao Brasil por meio de imponentes embarcações vindas de Portugal. Expostas a condições insalubres, maus tratos e fome, esses jovens, denominados grumetes ou pajens, desembarcavam no Brasil destinados a servir como mão de obra. Aqueles que conseguiram sobreviver à travessia logo se viam imersos no árduo universo do trabalho, enquanto as meninas enfrentavam a realidade do casamento e das responsabilidades domésticas. Nas palavras de Del Priore, "em meio ao mundo adulto, o universo infantil não



encontrava espaço: as crianças eram compelidas a adaptar-se ou a sucumbir" (DEL PRIORE, 2007, p. 48).

Para as crianças dos povos originários já presentes em solo brasileiro, a colonização portuguesa trouxe a influência educacional dos jesuítas, marcada pelo método denominado Ratio Studiorum. Nesse momento da história, ecoando as palavras de Chambouleyron (2007), plantava-se a semente da "afirmação do sentimento da infância". No entanto, contradizendo essa ideia, os padres jesuítas enxergavam as crianças indígenas como "papel branco ou cera virgem em que tanto desejavam escrever e inscrever-se".

A despeito da aparente intenção de afirmar o sentimento da infância durante a colonização portuguesa no Brasil, a realidade revela uma perspectiva distorcida e desprovida de compreensão da singularidade infantil. Os jesuítas, responsáveis pela educação das crianças nativas, estavam com uma mentalidade que enxergava os pequenos indígenas como meros recipientes vazios, prontos para serem preenchidos com os preceitos e valores pregados pela Igreja Católica Apostólica Romana. A expressão "papel branco ou cera virgem" reflete não apenas a ausência de noção da infância na época, mas também uma percepção reducionista que ignorava as ricas singularidades culturais das crianças, principalmente as indígenas que já habitavam a colônia. Esta abordagem desconsiderava por completo a complexidade da infância, desmentindo a ilusória concepção de que as crianças são, e sempre foram, uma folha em branco.

Desde a Europa Medieval, e um pouco mais adiante, no século XVI no Brasil colonial, as crianças eram frequentemente percebidas pelos adultos como seres passivos na sociedade, resultando na negligência de seus direitos. No entanto, ao longo do tempo, por meio de muitas lutas e esforços pela visibilidade das infâncias, as crianças gradualmente passaram a ser reconhecidas como sujeitos de direitos, com dimensões históricas, sociais e culturais relevantes. No Brasil, com a Constituição Federal de 1988, a educação das crianças de 0 a 6 anos, concebida, muitas vezes, como assistencialista, passou a figurar como direito do cidadão e dever do Estado, numa perspectiva educacional bem melhor definida. A promulgação da LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação (1996) representou um marco significativo nesse processo, contribuindo para a consolidação do reconhecimento dos direitos das crianças e estabelecendo bases normativas para uma abordagem mais abrangente e inclusiva em relação à sua participação na sociedade pois foi nesse momento que a Educação Infantil passa a ser compreendida como a primeira etapa da Educação Básica.

Ao abordar a Educação Infantil no Brasil, os órgãos públicos desempenham um papel crucial na configuração e orientação das políticas e práticas educacionais destinadas



às crianças de 0 a 5 anos. A importância da LDB (1996) para as crianças reside em sua função de estabelecer princípios, diretrizes e normas que visam garantir uma educação de qualidade, respeitando as especificidades da primeira infância. Além de abordar aspectos cognitivos, a LDB (1996) estabelece diretrizes pedagógicas que valorizam a singularidade de cada criança, destacando o brincar como elemento central e incentivando a interação social e a construção de vínculos afetivos.

Mas a evidente desigualdade social que acompanha a realidade de nosso país está exercendo uma influência significativa na Educação Infantil, impactando os direitos das crianças de maneira abrangente. Essa disparidade se manifesta no acesso desigual à educação, onde crianças de contextos socioeconômicos mais desfavorecidos enfrentam obstáculos para ingressar em instituições de qualidade. A qualidade da educação também é afetada, com escolas em áreas economicamente precárias, muitas vezes sofrendo com recursos limitados e professores que necessitam de formação contínua.

2.2. As múltiplas infâncias

A Educação Infantil, após ser considerada a primeira etapa da Educação Básica, passa a receber muitos alunos, com singularidades e inseridos em contextos sociais diferentes. Esse desafio de lidar com crianças que vivenciam infâncias diferentes entra para a sala de aula e demanda dos educadores um olhar voltado para as especificidades da infância e para a especificidade docente necessária para lidar com as pluralidades das infâncias. Mas por que crianças que vivem infâncias distintas tendem a se relacionar com o espaço e com as pessoas de formas diferentes?

São infâncias, colocadas no plural, pois são construídas e atreladas ao meio. Para Sarmiento as infâncias são “uma categoria social do tipo geracional pela qual se revelam as possibilidades e os constrangimentos de estrutura social” (SARMENTO, 2005, p. 363).

Dessa forma, destaca-se a importância do meio escolar para o desenvolvimento integral da criança. O campo da Sociologia da Infância busca compreender as experiências, perspectivas e relações sociais das crianças na sociedade. Em contraste com abordagens tradicionais que as viam como passivas e subordinadas aos adultos, a perspectiva da Sociologia da Infância reconhece as crianças como agentes sociais ativos, capazes de moldar e influenciar seu ambiente.

O sociólogo da infância William A. Corsaro é uma figura proeminente neste campo, seu estudo é enfatizando a importância das relações sociais na vida das crianças, especialmente as interações em pares. As relações em pares são centrais no



desenvolvimento social e emocional das crianças, dentro da teoria desenvolvida pelo autor, pois fornecem um contexto seguro e significativo para explorar o mundo ao seu redor. Para Corsaro (2011), dentro dessas interações, as crianças compartilham experiências, desenvolvem habilidades sociais, aprendem a negociar e resolver conflitos, e constroem uma compreensão compartilhada do mundo. Essas interações são caracterizadas pelo brincar e pela criação conjunta de normas e práticas culturais, contribuindo para a formação de identidades individuais e coletivas na infância.

Sua abordagem, ainda destaca a centralidade das interações entre crianças na construção de identidades, normas sociais e estruturas de pertencimento dentro de seus grupos sociais. Ao investigar essas interações, Corsaro (2011) destaca a complexidade e a riqueza das experiências infantis, estas podem fornecer descobertas para o entendimento mais profundo da infância como um período de desenvolvimento social significativo.

Além disso, o autor também enfatiza a importância do brincar como uma forma central de interação entre pares. O brincar não é apenas uma atividade recreativa, mas também um meio crucial pelo qual as crianças exploram papéis sociais, experimentam diferentes identidades e desenvolvem habilidades de comunicação e cooperação.

No nosso país, as crianças vivenciam infâncias marcadas por uma variedade de contextos familiares e escolares, o que as torna diferentes em sua relação com o mundo. A transição do ambiente familiar para o escolar é uma mudança significativa em suas vidas, envolvendo adaptação a novos espaços, rotinas e círculos sociais. Na escola, elas encontram um ambiente desafiador, cheio de interações, onde constroem sua cultura em conjunto com seus colegas. Diante desses desafios, os educadores da infância deveriam buscar compreender e respeitar as diferentes realidades na sala de aula, proporcionando uma experiência educacional que valorize a diversidade das infâncias e suas diversas formas de linguagem e expressão.

Para isso, uma Educação Infantil que priorize as especificidades da infância, deve ter professores com formação adequada para atingir esse objetivo. É fundamental valorizar e saber sobre a especificidade docente da Educação Infantil. Essa preparação deve abranger conhecimentos que contemplem as peculiaridades do desenvolvimento infantil, metodologias pedagógicas voltadas para essa faixa etária, e habilidades para promover um ambiente educacional que respeite a singularidade e estimule o desenvolvimento e crescimento integral das crianças. Uma pesquisa de Microdados do Censo escolar realizada em 2020 pelo MEC/Inep, demonstra que o número de profissionais de Educação Infantil é o mais baixo em nível de escolaridade e etapas de ensino, comparado a profissionais que atuam nos ensinos Fundamentais e Médios (Figura 1).

Figura 1

Professores da Educação Básica
Por nível de escolaridade e etapa de ensino – Brasil – 2020 (Em %)

Um a cada cinco professores da Educação Infantil não tem curso superior.

	Ensino Superior			Ensino Normal / Magistério	Ensino Médio	Ensino Fundamental
	Total	Com pós-graduação	Sem pós-graduação			
Educação Infantil	79,1	37,2	41,9	14,3	6,3	0,3
Ensino Fundamental	88,4	44,3	44,1	7,2	4,2	0,2
Ensino Médio	97,1	49,8	47,3	0,8	2,1	0,1

Dados: MEC/Inep/DEED – Microdados do Censo Escolar. Elaboração: Todos Pela Educação (2020).

Os dados apresentados refletem uma realidade preocupante na educação infantil, onde um a cada cinco professores ainda não possui formação em nível superior. Com apenas 79,1% dos docentes com ensino superior, e apenas 37,2% com pós-graduação, a educação Infantil mostra-se como a etapa com menor qualificação profissional em comparação ao ensino fundamental e médio. Este cenário evidencia a histórica negligência e a tardia compreensão de que a educação infantil é um direito fundamental. A baixa escolarização dos profissionais nesta área revela a pouca visibilidade e valorização da infância, perpetuando a ideia de que esta fase da educação não requer a mesma qualificação exigida nas outras etapas. Essa situação também subestima a importância de garantir uma infância plena, apoiada por práticas pedagógicas que reconheçam e valorizem a voz da criança.

2.3. Por uma Pedagogia da escuta

Como escutar essas vozes que ecoam de tempos remotos retratados pela história? E as vozes das infâncias do presente? Que possibilidades ou metodologias têm sido oferecidas para que essas vozes sejam ouvidas e atendidas em suas necessidades e potencialidades? Sabe-se que dentro da sala de aula da Educação Infantil, é possível enxergar a pluralidade de crianças e infâncias diferentes, consequência de uma desigualdade social que impacta o campo da educação. A escola, tem um papel fundamental na garantia da vivência de uma infância que respeite as crianças e acima de tudo as escute, independentemente de sua posição social. Dar voz, escutar, ser sensível são ações que devem ser destacadas pelo docente da Educação Infantil.

Essa postura nos remete à pedagogia da escuta, idealizada pelo pesquisador da infância e educador Italiano Loris Malaguzzi (1920-1994) que “é compreendida como estar



atento e dar ouvidos (com todos os sentidos) à infância em sua relação com o mundo” (apud HOYUELOS, 2009, p.130). A partir de uma escuta atenta e sensível dos educadores e uma criança segura e ativa, buscamos assumir o caráter de uma Pedagogia Participativa. Os pressupostos dessa pedagogia, enxergam as crianças como protagonistas do seu conhecimento, e que escutá-las é um ato importante e desafiador no cotidiano infantil. Ribeiro (2022), pedagoga especialista na Educação Infantil, em sua obra “A Pedagogia das miudezas: Saberes necessários a uma pedagogia que escuta” também desvela os desafios desse cotidiano infantil ao definir que o maior deles, que os educadores têm na sala de aula para escutar as crianças deve ser discutido. Ela afirma que a escuta ativa das crianças é crucial para o bom desempenho no cotidiano da Educação Infantil. A autora completa: “Assim se não aprendermos a escutar as crianças, será difícil, senão impossível, compreender o papel da Educação Infantil e o que significa à docência nessa etapa da educação.” (RIBEIRO, 2022, p. 56). A escuta das crianças exige um tempo cuidadoso e atento, algo que muitas vezes se perde na rotina acelerada e mecanizada das escolas de Educação Infantil. Discutir o cotidiano infantil nesses ambientes é fundamental para avaliar se a infância está sendo verdadeiramente experienciada nesses espaços. A educação é um direito das crianças, um local onde precisam ser respeitadas e ouvidas, como questiona Ribeiro (2022):

E considerarmos que os bebês e crianças pequenas que frequentam o sistema educacional brasileiro passam grande parte de seu dia nas unidades de educação infantil podendo inclusive permanecer 10h nesses espaços) não seria nesses espaços, locais por excelência para se fazer valer o direito à escuta e à participação? (RIBEIRO, 2022, p.45)

Na vastidão do universo infantil, as vozes dos pequenos ecoam em melodias singulares, dando origem a uma pedagogia marcada pela escuta e participação. Dentro dessa abordagem, os educadores se transformam em hábeis ouvintes, afinando-se com as delicadas expressões e os momentos de intensa criatividade das crianças. A autora aponta a importância de um educador ouvinte, de romper com o paradigma das crianças passivas em seu processo de ensino-aprendizagem, enfatizando que o mesmo deve ocorrer de forma singular para todos.

Os educadores desta abordagem passam a enxergar as crianças como os protagonistas de seu desenvolvimento, onde é imprescindível escutá-los. Formosinho (2022) “Na Educação Infantil, a participação desse educador de infância implica sua capacidade de harmonizar as vozes - a das crianças e a sua própria- no desenvolvimento do processo de aprendizagem” (FORMOSINHO, 2022, p 17).



Na jornada da escuta ativa, as vozes das crianças encontram eco nas decisões pedagógicas, nas estratégias de ensino e na construção dos espaços educativos. Uma pedagogia que respeita as infâncias, busca a participação das crianças, encorajando e valorizando como um ingrediente vital na construção do conhecimento e na criação de experiências significativas. Assim, nessa pedagogia da escuta e da participação, as vozes das crianças se entrelaçam com as vozes dos educadores, criando uma sinfonia harmoniosa de aprendizado e crescimento.

METODOLOGIA:

A pesquisa em questão é caracterizada pela abordagem qualitativa. Seu propósito é realizar uma observação dos eventos escolares, com ênfase nas interações entre as crianças, seu comportamento lúdico, hábitos e preferências, visando compreender as semelhanças e diferenças nas experiências de infância dentro do ambiente escolar. Além disso, a observação visa investigar as dinâmicas professor-aluno e as mediações presentes no convívio escolar, com foco particular em possíveis conflitos de realidade e nas estratégias utilizadas pelos educadores para lidar com tais situações. Esse olhar crítico busca identificar práticas pedagógicas que promovam um ambiente inclusivo e acolhedor, no qual as crianças se sintam valorizadas e respeitadas em suas individualidades e necessidades.

A pesquisa de campo será conduzida em duas escolas, sendo uma pública e outra privada que atende crianças na faixa etária de 4 a 5 anos. É essencial ressaltar que todas as diretrizes estabelecidas pelo comitê de ética serão rigorosamente seguidas durante as observações, as quais serão realizadas exclusivamente para fins de pesquisa. A identidade das escolas, professores e crianças participantes será preservada, e os dados coletados serão utilizados exclusivamente para os propósitos do projeto em desenvolvimento.

3.1 A escolha do campo de pesquisa

O presente estudo tem como objetivo observar e analisar como são vivenciadas as infâncias em dois diferentes contextos escolares na cidade de São Paulo. Para tanto, foram selecionadas duas escolas de Educação Infantil: uma escola pública localizada na região central e uma escola particular situada na zona oeste da cidade. A escolha desses estabelecimentos de ensino visa proporcionar um panorama diversificado das experiências infantis, evidenciando a pluralidade de infâncias presentes em cada ambiente.

A escola pública escolhida, situada na região central de São Paulo, é caracterizada por crianças provenientes de contextos sociais e econômicos menos favorecidos. A turma observada nesta instituição é composta por alunos provenientes de diversas realidades



sociais e econômicas, incluindo até seis crianças de diferentes países do continente africano e Uruguai. Este contexto multicultural propicia um ambiente rico para a análise de como são vistas e respeitadas as diferentes infâncias. A diversidade cultural presente nesta escola exige dos educadores uma abordagem inclusiva e sensível às especificidades de cada criança, promovendo um espaço onde a identidade cultural de cada aluno é valorizada e respeitada. A presença de crianças estrangeiras, em particular, desafia a escola a adotar práticas pedagógicas que reconheçam e celebrem a diversidade, promovendo a integração e o respeito mútuo.

Por outro lado, a escola particular na zona oeste de São Paulo apresenta uma realidade diferente. As crianças que frequentam esta instituição têm, em sua maioria, condições socioeconômicas mais favorecidas. Contudo, esses alunos enfrentam desafios específicos relacionados à sobrecarga de atividades. A rotina diária das crianças nesta escola é marcada por uma agenda repleta de compromissos, resultando em um tempo prolongado de permanência na escola. Este fenômeno levanta questões sobre os impactos da sobrecarga de atividades na infância, tais como o estresse, a falta de tempo para brincadeiras espontâneas e a possibilidade de um desenvolvimento equilibrado. A observação neste contexto busca entender como a estrutura escolar e as expectativas acadêmicas influenciam a vivência da infância e como as crianças lidam com a pressão de uma agenda intensiva.

3.2 - Instrumento de coleta e sujeitos da pesquisa

A seleção dos participantes foi baseada em critérios como a relevância da experiência na escola com as crianças, as motivações pessoais, o envolvimento e a compreensão do tema, e a vivência integral das infâncias nas aulas planejadas. Esses fatores foram essenciais para transformar os dados em informações significativas, como destacou Patton (2002, p.432): “a análise qualitativa transforma dados em achados”.

Neste estudo, os instrumentos de coleta e registro foram divididos em quatro categorias:

- a) Trechos de situações do cotidiano escolar, observadas em duas turmas do Infantil 2 (faixa etária de 4 a 5 anos) de escolas diferentes, denominadas Escola A e Escola B.
- b) Observações críticas e atentas do cotidiano escolar nas salas de aula específicas que agregam a interação entre professor e aluno e a relação das crianças com a rotina escolar.
- c) Fichamento das ações das professoras e das crianças, que mostram as interações, a percepção aguçada e o significado para a aprendizagem das crianças.



d) Fotos.

Neste estudo, os sujeitos da pesquisa são divididos em duas categorias:

- a) Professoras X e Y, que compartilham a mesma turma na Escola A, e professora Z, responsável pela turma na Escola B.
- b) Criança C e criança D, essas que estudam na escola B e A respectivamente.

3. RESULTADO E DISCUSSÃO

O início das observações entre as duas escolas oferece uma visão detalhada sobre como as crianças vivenciam suas infâncias nos ambientes escolares. Na Escola A, a turma é composta por 22 alunos e é acompanhada por duas educadoras: a professora A, das 13h às 15h, e a professora B, das 15h às 18h. A turma é heterogênea, incluindo seis alunos de diferentes países africanos, como Angola e Nigéria. Uma dessas crianças, chamada criança D, ainda não domina a língua portuguesa. Essa diversidade cultural resulta em vivências distintas entre os alunos e exige das educadoras uma sensibilidade especial para atender a essas diferenças.

Nota-se uma preocupação das educadoras em promover o sentimento de pertencimento dessas crianças ao grupo. A sala de aula é decorada com documentações pedagógicas voltadas para a diversidade cultural, incluindo bibliografia que aborda temas inter-raciais e elementos que representam a cultura dos alunos africanos. Um exemplo significativo é o boneco preto apelidado de “Akili” (figura 2) que é integrado nas rodas de conversa e nas atividades artísticas, sendo tratado como um membro da turma, e trabalhado como um projeto ao longo do semestre (figura 3). A criança D, que não domina o idioma português, quando interage com Akili acaba repetindo algumas palavras, como por exemplo as partes do corpo humano em português. Esta estratégia pedagógica demonstra uma notável preocupação com o pertencimento do aluno, exaltando suas diferenças e respeitando sua cultura.

Figura 1



Fonte: Acervo pessoal Mariana Ortiz, 2024.

Figura 2



Fonte: Acervo pessoal Mariana Ortiz, 2024.

Notou-se ao longo das observações diferentes concepções sobre a infância entre os profissionais. A professora B, por exemplo, conduzia seu tempo com as crianças de forma morosa e proveitosa, utilizando músicas para auxiliar nas tarefas diárias e priorizando a ludicidade.

A música, como a canção “Abre a roda tindolelê, abre a roda tindolalá”, é uma excelente aliada na Educação Infantil, e para a vivenciar mais tranquila da rotina ou cotidiano escolar. Ribeiro (2022) ressalta a necessidade de um cotidiano escolar que reserve espaço para o novo e seja sensível aos interesses das crianças: “Mas se nossos



olhos se gastam no dia a dia e o que é familiar não desperta nossa curiosidade, como ver e investigar o cotidiano nas unidades de Educação Infantil?” (RIBEIRO, 2022, p. 96). A pergunta feita acima, nos faz referência a maneira como as professoras observadas atuam, e sua relação com a concepção que tem de infância.

A questão levantada por Ribeiro (2022, p.96) ressalta um desafio fundamental no campo da Educação Infantil: a tendência de banalização do cotidiano, que pode levar à perda de sensibilidade e curiosidade dos educadores em relação às experiências diárias das crianças. Para superar esse desafio e garantir que a infância seja estudada de maneira eficaz, é essencial que os professores adotem uma abordagem reflexiva e crítica, reconhecendo a infância não apenas como um período de desenvolvimento, mas como um direito fundamental das crianças.

Na Escola A, observou-se uma situação em que a criança D, ao tirar seu sapato durante a atividade de escovação dos dentes, enfrentou dificuldades para colocá-lo de volta. Sem meias, ela teve dificuldades, e a professora A, ao retornar à sala e ver o garoto sem tênis, exclamou: "Coloca esse tênis!", sem perceber a dificuldade da criança. A criança D, oriunda do Senegal e não fluente em português, tentava comunicar seu problema agitando os braços e apontando para o sapato, mas a professora, ocupada com outras tarefas, não conseguiu oferecer o suporte necessário.

Na Escola B, a turma é composta por 18 alunos e conta com duas educadoras fixas, incluindo a professora Z. Nesse ambiente, as crianças estão constantemente sob supervisão. Em um dia de observação, enquanto brincavam no parque, a criança C perdeu um sapato enquanto corria. A professora Z se aproximou e perguntou se o aluno precisava de ajuda para calçar o sapato. O aluno respondeu afirmativamente com um aceno de cabeça. A professora então explicou a melhor maneira de colocar o sapato e, com a orientação fornecida, a criança conseguiu calçar o sapato de forma autônoma. A assistente da professora Z estava cuidando das demais crianças, mas a abordagem da professora Z demonstrou confiança na capacidade da criança de resolver o problema sozinha, promovendo a autonomia e o desenvolvimento de habilidades de independência. Um momento cotidiano de uma escola, através de um olhar aguçado da professora, pode se tornar um momento de aprendizado e aproveitamento da infância. Como colocado por Ritscher (2017) “ O cotidiano é um laboratório contínuo de aprendizagem” (RITSCHER, 2017, apud RIBEIRO, 2022, p.95).



Comparando as duas situações observadas, é evidente como a forma de assistência dos educadores pode impactar o desenvolvimento da infância. A professora Z exemplifica uma abordagem que valoriza a autonomia infantil, oferecendo suporte individualizado e instruções claras. Em contraste, a falta de suporte adequado na Escola A para a criança D destacou a importância da presença e sensibilidade dos educadores, assim como afirmou Corsaro (2011, p. 49) quando ressalta que “as crianças não são meramente receptáculos passivos das influências dos adultos, mas sim agentes sociais ativos que constroem ativamente seus próprios mundos sociais.” A ausência de apoio pode comprometer não apenas a resolução de problemas imediatos, mas também o desenvolvimento de habilidades de autonomia e o sentimento de inclusão.

A Escola A adota uma rotina pedagógica flexível, ajustando o tempo das atividades conforme o ritmo das crianças e acolhendo suas sugestões. Em contraste, a Escola B possui uma rotina mais rígida, com horários estritamente definidos para cada atividade. Observou-se que os profissionais da Escola B frequentemente se queixam da sensação de pressa, impactando negativamente a experiência das crianças, que não conseguem vivenciar o tempo de maneira mais relaxada e enriquecedora.

As crianças na Escola A, com uma rotina flexível, têm mais oportunidades de explorar e descobrir o mundo de forma espontânea e criativa, promovendo um aprendizado mais significativo e alinhado com seu ritmo natural. Ribeiro (2022) destaca a importância de um cotidiano escolar que reserve espaço para o novo e seja sensível aos interesses das crianças: “Um cotidiano que contenha a dimensão conhecida por adultos e crianças, mas que também reserve espaço onde o novo possa surgir e ser inaugurado” (RIBEIRO, 2022, p. 96).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise das observações revela que, dentro das escolas, as professoras têm visões diferentes sobre a infância, e essas visões são evidenciadas em suas práticas. A diferença de recursos e a estrutura de equipe entre as escolas demonstram que, para a vivência integral das infâncias, é fundamental que os professores recebam suporte teórico e uma melhor estruturação da equipe.

Já a análise comparativa entre as duas escolas permite identificar que, tanto as singularidades quanto os pontos em comum nas experiências infantis, em contextos socioeconômicos e culturais distintos, garantem de maneiras também diferentes a vivência da infância e das culturas infantis.



Enquanto a Escola A destaca-se pela pluralidade cultural e pela necessidade de práticas pedagógicas inclusivas, a Escola B evidencia questões relacionadas à intensificação das atividades escolares e seus efeitos negativos sobre a infância. Este estudo contribuiu para a compreensão de como diferentes contextos escolares moldam a vivência da infância e oferecem *insights* valiosos para a formulação de políticas e práticas educacionais que respeitem e promovam o desenvolvimento integral das crianças em suas diversas realidades.

Nesse sentido, estratégias de divisões de grupos, rodas de conversa e flexibilização da rotina podem auxiliar profissionais a garantirem a integridade das infâncias dentro das salas de Educação Infantil, e promoverem um ambiente brincante, respeitoso, onde as potencialidades das crianças sejam enxergadas e suas vozes ouvidas.

O reconhecimento da infância, por parte dos profissionais da educação, deve ser compreendido como um direito que fortalece a Educação Infantil como espaço escolar que deve garantir a infância das crianças, recheado de experiências enriquecedoras, acolhedoras, sensíveis, inovadoras e respeitosas que atendam às necessidades individuais e coletivas das crianças.

5. REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. **2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.**

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.** Disponível em:

http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 15/06/2024.

CHAMBOULEYRON, Rafael. Jesuítas e as crianças no Brasil Quinhentista. In: DEL PRIORE, Mary (Org.). A História das Crianças no Brasil. **7.ed. São Paulo: Contexto, 2010.**

CORSARO, William A. Sociologia da infância. **Porto Alegre: Artmed, 2011.**

FORMOSINHO, João. Apud RIBEIRO, Bruna. A pedagogia das miudezas. **São Paulo: João e Maria, 2022.**

LAFITTE, Maisons. Prefácio. In: Áries, Philippe. A História Social da Família e da Infância, . **2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.**



PATTON, M. Q. Métodos de Pesquisa e Avaliação Qualitativa. **3. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 2002.**

PRIORE, Mary Del. História das crianças no Brasil. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

RIBEIRO, Bruna. A pedagogia das miudezas. São Paulo: João e Maria, 2022.

RITSCHER, P. Apud RIBEIRO, Bruna. A pedagogia das miudezas. **São Paulo: João e Maria, 2022.**

SARMENTO, Manuel Jacinto. Apud VIEIRA, Emília Peixoto; SEDANO, Luciana (Orgs). A educação infantil em debate: crianças, linguagens e formação docente. **São Paulo: Cortez, 2005. p. 363.**

Contatos: 10401962@mackenzista.com.br e debora.sil@mackenzie.br