

Eixo Temático: Organização e gestão da educação básica e superior

Organização curricular e práticas educativas. Planejamento e avaliação educacional. Gestão democrática da escola. Formação de professores. Formação de pesquisadores. Projeto político-pedagógico.

Categoria: Trabalho Completo;

OLHARES SOBRE INFÂNCIA EM INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CHAPECÓ (SC)

Daniane Fatima Quadrado Caminero

Acadêmica do curso de pós graduação *Latu sensu* Estudos da Infância com ênfase na Educação Infantil e anos iniciais da Unochapecó

Rosana Maria Badalotti

Docente do Programa de Pós Graduação *Stricto Sensu* em Educação da Unochapecó

“Eu definiria que a criança assim com uma palavra que falta muito nos adultos, humildade, que a criança na verdade, ela aprende tudo que você ensina, sem reclama, sem brigar, então, o adulto já não né! Então o que falta no adulto é humildade.”

(Professor A)

Resumo

Este artigo parte do pressuposto de que existem diferentes visões construídas socialmente sobre a infância. Buscou analisar as concepções de professores (as) sobre a infância, em instituições de Educação Infantil no município de Chapecó (SC). Para responder esta problemática tomamos como referencial teórico perspectivas que buscam compreender a infância e a criança em sua condição de ser histórico, político e cultural, produtor de cultura e novos conhecimentos, a exemplo, da Sociologia da infância. O estudo se caracteriza como qualitativo e como instrumentos metodológicos foram aplicadas entrevistas a cinco professores e dois coordenadores pedagógicos. Constatou-se que, os entrevistados apresentam concepções sobre a criança e infância, baseadas principalmente na Psicologia do desenvolvimento, estando ausente perspectivas teóricas como a Sociologia e a Antropologia da infância.

Palavras-chave: Concepções sobre a Infância. Sociologia da Infância. Educação Infantil.

Introdução

O que nos motivou a realizar esta pesquisa foi à reflexão de que existem diferentes visões construídas socialmente para esta categoria social, a infância, o que torna necessário compreender teoricamente quais os novos sentidos atribuídos a esta, e de que maneira as transformações societárias, culturais e educacionais, têm interferido na forma como os professores da Educação Infantil concebem a infância na atualidade em sua relação com as práticas pedagógicas.

Este estudo envolve interesses e objetivos pessoais e profissionais, na medida em que consideramos que na Área de Ciências Humanas e Sociais, os objetos de nossas investigações não estão descolados de nossas práticas e questionamentos subjetivos. A temática da infância toca-nos profundamente na medida em que sentimos uma imensa necessidade em compreender este assunto, fundamental para a prática profissão dos professores da primeira infância.

Enquanto pesquisadores/formadores nos deparamos com questionamentos, principalmente em relação às diferentes concepções de infância construídas no espaço social, mas também no universo de atuação dos professores de Educação Infantil. Estas reflexões nos levaram a pressupor que os espaços de formação acadêmica e profissional, em suas interfaces com as transformações societárias são *locus* importantes de construção do conhecimento no que diz respeito às concepções e práticas pedagógicas sobre a infância.

As crianças estão em toda a parte, nas ruas, escolas, nas famílias, praias, grandes centros urbanos... Partindo desse pressuposto, como a criança e a infância são percebidas em nossa sociedade? Quais concepções existem sobre estas? Na atualidade, diferentes perspectivas sociológicas, antropológicas e mesmo pedagógicas desenvolvem uma crescente preocupação com a infância e, com o papel das instituições escolares e do professor em relação à mesma. Estes se tornam importantes mediadores da criança em sua relação com o mundo cultural e social e na constituição do desenvolvimento da mesma como sujeito.

Deste modo, a criança e a infância tornam-se a centralidade do trabalho do professor e das Instituições de Educação Infantil, tornam-se o foco do trabalho de ambos que, só existe por que a criança e a infância estão presentes nestes espaços. Assim, surge um novo questionamento, o que tais profissionais entendem por criança e infância? Quais são suas concepções sobre o foco de seu trabalho? Como poderiam tais profissionais trabalhar com algo que não compreendem? Estes e outros questionamentos foram surgindo no decorrer da elaboração e execução desta pesquisa, mesmo que, introdutoriamente buscamos argumentos para responder tais indagações.

A partir da década de 1990 do século passado, a perspectiva teórico-metodológica conhecida como Sociologia da infância vem realizando estudos que nos mostram faces a respeito desta categoria geracional até então desconhecidas. Esta subárea da sociologia busca compreender as crianças como atores sociais com pensamento crítico e reflexivo e neste sentido, as instituições escolares assumem um papel de destaque sendo as principais promotoras de interações sociais. Com base nessas reflexões iniciais este artigo buscará analisar as concepções sobre a infância existentes em instituições de Educação Infantil no município de Chapecó (SC).

Este artigo se estrutura em três partes: 1. O desenvolvimento metodológico; 2. Reflexões sobre o processo de inserção no universo de pesquisa e aproximação com a temática; e 3.

Metodologia e universo investigado

Minayo (2002) entende "(...) por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade. Neste sentido, a metodologia ocupa um lugar central no interior das teorias e está sempre referida a elas." (MINAYO, 2002, p.16). Deste modo, é importante, ao definir a metodologia, ter claro quais caminhos se quer seguir no decorrer da pesquisa, mesmo que de forma introdutória.

Para Minayo (1994, p. 17), pesquisa é a atividade "(...) básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente a

realidade do mundo”. Para a autora, a pesquisa vincula pensamento e ação, ou seja, não se pode ter um problema intelectualmente a menos que este, em primeiro lugar, seja um problema da vida prática. Minayo complementa ainda que “Toda investigação se inicia por um problema com uma questão, com uma dúvida ou com uma pergunta, articuladas a conhecimentos anteriores, mas que também podem demandar a criação de novos referenciais.” (MINAYO, 1994, p.18).

Neste sentido, esta pesquisa se caracteriza como pesquisa qualitativa segundo Minayo (idem), na medida em que responde a questões muito particulares, que não podem ser quantificadas, na medida em que trabalha com universos de significados, crenças, valores e atitudes. Relata também, que não existe uma interrupção entre qualitativo e quantitativo, no entanto, a abordagem qualitativa centra-se na exploração do subjetivismo, aprofunda-se nos significados das ações e relações humanas, faces que não podem ser representadas por equações, médias e estatísticas.

O universo de pesquisa foi constituído por Instituições de Educação Infantil no município de Chapecó (SC) que trabalham com crianças de três a seis anos. Das instituições investigadas uma se caracteriza enquanto pública municipal e uma particular. Metodologicamente aplicamos entrevistas semi-estruturadas com quatro professores e dois coordenadores pedagógicos das instituições escolhidas.

Neste caso, optou-se por *entrevistas semi-estruturadas* (CORTES, 1994), constituídas por perguntas abertas, por permitirem ao entrevistador ir elaborando novas questões de acordo com o que vai sendo respondido. Os entrevistados podem falar livremente sobre suas vidas, suas experiências, sua relação com a sociedade, o que possibilita perceber as representações que estão implícitas em seus discursos.

No que diz respeito à pesquisa documental, ressaltam-se fontes relativas à legislação, Parâmetros Curriculares Nacionais e Proposta Curricular de Santa Catarina.

O tema e o universo de pesquisa investigados: primeiras impressões

O tema investigado originou-se de algumas inquietações que surgiram no decorrer da realização do curso de Pedagogia e de algumas experiências de práticas pedagógicas vivenciadas pela primeira autora. Partindo desses questionamentos e breves experiências, surgiu a necessidade de estudar e refletir sobre percepções e práticas que envolvam crianças e infâncias, quais são as teorias e as visões que norteiam essa discussão na atualidade.

Nas palavras de Tura “A observação é a primeira forma de aproximação do indivíduo com o mundo em que vive.” (TURA, 2003, p. 184). A observação enquanto instrumento nesse caso, caracteriza-se enquanto simples (DMITRUK, 2004). Este tipo de observação diferencia-se da observação participante que de acordo com a conceituação clássica antropológica, requer longos períodos de incursão no universo investigado, bem como descrição densa de todas as práticas que envolvem os grupos pesquisados. Neste sentido, o primeiro contato com os professores e com as turmas investigadas aconteceu através da observação. Esse primeiro momento teve como objetivo gerar uma aproximação com os sujeitos da pesquisa para que fosse possível

a inserção no contexto investigado. Cabe ressaltar que esse processo de contato e inserção foi possibilitado somente na instituição pública.

Foi justamente neste momento de aproximação que se percebeu como estes sujeitos se sentem ao receber um “estranho” em sua sala de aula. Em algumas situações sentimos que a pesquisa se caracteriza como uma forma de “invasão de território”, pois é como se o pesquisador ao inserir-se na instituição escolar estivesse neste espaço para questionar as “capacidades” profissionais dos professores com a pretensão de avaliá-los. Em momento algum uma pesquisa dessa natureza se caracteriza com essa intencionalidade, porém, ainda encontramos percepções tais como as acima descritas. Observou-se também que em outras situações a pesquisa de campo é compreendida como relevante, pois os demais professores da instituição pública foram extremamente gentis e, abriram as portas de suas salas para que pudéssemos nos inserir no universo a ser investigado.

Diferentemente de alguns professores, as crianças ficaram muito a vontade com a presença da pesquisadora, pois, se aproximavam, conversavam, contavam as novidades, “pediam colo”.

É compreensível que a observação deixe professores e demais membros da instituição constrangidos, afinal, trata-se de suas práticas pedagógicas diárias. A ideia de serem “observados” em suas práticas, normalmente gera “desconfiança” e receio para qualquer profissional. Esse tipo de impressão que tivemos, demonstra o quanto as atividades de pesquisa dessa natureza e mesmo as de estágios em qualquer área de conhecimento que necessite o contato direto com os sujeitos pesquisados ainda geram desconforto. Mesmo que as pesquisas propostas pela universidade sejam justificadas e relevantes, ainda observa-se que as mesmas não são compreendidas da mesma forma em todas as situações e contextos.

Essas impressões demonstram que a inserção no campo de pesquisa muitas vezes não é tão simples, na medida em que, depende principalmente da aceitação dos sujeitos a serem investigados. A pesquisa de campo é riquíssima, na medida em que é possível encontrar muitas possibilidades de reflexão, no entanto, assim como afirma Corsaro (2005), talvez a inserção no campo de pesquisa seja a parte mais delicada, pois, para ser aceito como um “membro” de determinado grupo é necessário antes de qualquer coisa à aceitação por parte dos mesmos. Corsaro (2005) descreve a respeito de pesquisa que realizou com crianças, e afirma que é atípico um adulto em meio às crianças “tentando” comportar-se como uma. Diferentemente do que o autor constatou, a maior dificuldade encontrada em nosso processo não foi em relação às crianças, mas sim, na aceitação de alguns professores. Em função do curto período vivenciado em campo, não foi possível superar este limite, daí a importância de estabelecer uma longa relação com os sujeitos pesquisados a fim de ganhar sua confiança.

Concepções e práticas acerca da infância percebidas nas instituições investigadas

Na instituição pública foram entrevistados quatro profissionais, três professores e uma coordenadora pedagógica. Entre os professores, duas são do sexo feminino e somente um professor é do sexo masculino, sendo este, o único profissional que trabalha na instituição. No

quadro abaixo, se encontram algumas informações a respeito desses profissionais e como serão denominados nessa pesquisa:

Denominação dos entrevistados	Idade	Sexo	Formação
Professor A	Entre 25 e 35 anos	Feminino	Pedagogia
Professor B	Entre 25 e 35 anos	Feminino	Pedagogia
Professor C	Entre 25 e 35 anos	Masculino	Educação Física
Coordenadora Pedagógica	49 anos	Feminino	Pedagogia

Fonte: Elaboração das autoras (2014)

Ao questionar os entrevistados sobre o motivo de porque atuar na Educação Infantil, a professora “B” respondeu que “foi por pressão”, expressão que não ficou muito clara, porém, a mesma quis dizer que talvez esteja atuando na Educação Infantil pela oportunidade de trabalho ter aparecido, mas não que tenha sido exatamente uma escolha. Já o professor “C” simplesmente respondeu que está atuando na Educação Infantil por considerar “mais fácil” o trabalho.

A coordenadora pedagógica dessa instituição está atuando na Educação Infantil devido à efetivação em concurso público. A mesma relatou que prestou concurso para Educação Infantil e Séries Iniciais e que as vagas preenchidas inicialmente foram nessa área, motivos que a levaram a assumir a função. Relatou ainda que na ocasião em que foi admitida, caso não se adaptasse à Educação Infantil, mais tarde poderia mudar de função e assumir nas Séries Iniciais, porém, a mesma afirma ter gostado do ambiente de trabalho e permaneceu nessa atividade.

Ao analisar o que os professores responderam acerca do questionamento de por que atuar na Educação Infantil, é possível perceber que mesmo na atualidade, a atuação de professores nestes espaços não se trata de uma escolha profissional convicta, ou seja, os mesmos não escolhem estar nesses espaços por se identificar com essa área de conhecimento, e muitas vezes acabam trabalhando com essa faixa etária em função de vários motivos, seja oportunidade de trabalho, efetivação em concurso público, salário ou até mesmo por considerar “mais fácil” atuar na Educação Infantil. Nos depoimentos, raros são os casos em que se trata de uma escolha por afinidade ou motivação profissional.

Ao questionar os professores sobre o que se lembram de ter estudado sobre a infância durante a graduação, a professora “A” relatou brevemente que durante sua graduação haviam algumas disciplinas que tratavam sobre a história da infância, por exemplo. Relatou ainda, que em alguns momentos não concorda muito com a teoria, “por que às vezes você pode ter uma teoria maravilhosa, saber nomes renomados, saber citações de livros e dentro da sala de aula isso não serve pra nada.” (Professora A).

Mesmo na atualidade é comum, professores referirem-se à prática considerando-a mais importante que a teoria, o que não significa que a mesma não seja importante, porém, na profissão docente é extremamente necessário que haja equilíbrio entre ambas. No entanto, o que costumemente ouvimos nas instituições escolares são falas como as acima descritas. Neste sentido, Meksenas (2002), ao escrever sobre a importância da teoria afirma que: “Aos profis-

sionais do ensino já não basta transmitir conteúdos por meio das relações de ensino e aprendizagem. Mais e mais é importante que professores, pedagogos e administradores da educação assumam o papel de construtores do conhecimento.” (MEKSENAS, 2002, p. 16). Nossa tarefa enquanto professores, vai muito além da mera transmissão de conhecimentos em sala de aula, mas efetivamente participar da construção dos mesmos. Entretanto, como fazer isso se desprezamos os conhecimentos científicos e teóricos? É algo que vale a pena repensar.

Neste mesmo sentido Demo (1990, p. 15) contribui relatando que “Professor é quem, tendo conquistado espaço acadêmico próprio através da produção, tem condições e bagagem para transmitir via ensino. Não se atribui a função de professor a alguém que não é basicamente pesquisador”. Demo (1990) complementa nos dizendo que existe uma pretensão de desmistificar a pesquisa para que, deste modo, não seja operável apenas por castas superiores e raras, mas que esteja presente em todo o processo educativo, desde a escola básica, considerando-a atividade humana e processual pela vida afora.

A professora “B” relatou que no decorrer da graduação estudou “tudo, tudo sobre a infância” (Professora B). No momento da entrevista, havia outra professora por perto que ao ouvir a pergunta complementou a resposta, “As concepções, os autores, tudo, não tem o que você não tenha visto.” (Professor que não participava da entrevista). Porém, em relação a esse “tudo” relatado, nenhuma das duas professoras definiu exatamente quais conteúdos ou teorias. Ambas afirmaram que na verdade “se aprende na prática”, que a teoria é somente uma base, mas que o aprendizado de fato acontece na prática, ou seja, se aprende a ser professor praticando. Insisti e afirmei que também aprendemos com a teoria, no entanto, ambas afirmaram que a teoria não é tudo, de fato se aprende na prática.

O professor “C” relatou que lembra de ter visto durante a graduação algumas disciplinas relacionadas à infância mais especificamente aos jogos, brincadeiras e as metodologias aplicadas a cada faixa etária.

Neste aspecto, percebe-se que, mesmo que de forma breve, a graduação aborda questões relacionadas às crianças e à infância, sendo que o que ficou mais evidente foram às abordagens históricas e psicológicas. Nas falas dos professores não foi possível constatar que tenham adquirido conhecimentos sobre a infância de um ponto de vista filosófico, sociológico ou antropológico. Para Barros e Nascimento (2011), é extremamente importante haver interdisciplinaridade nos estudos sobre a infância, sendo áreas precursoras desta, a Sociologia e a Antropologia. Deste modo, observa-se que ao não conceber a infância a partir de algumas destas perspectivas, que consideram a criança um sujeito com características específicas e subjetividades, as instituições escolares passam a guiar-se pela “normatividade pedagógica”, que, utiliza critérios fornecidos pela Psicologia do desenvolvimento infantil para agrupar as crianças segundo suas capacidades cognitivas, não levando em consideração todos os demais aspectos como o meio social em que a criança vive, por exemplo, e passa a vê-la como um sujeito que passará por determinadas fases e etapas do desenvolvimento.

Nesse sentido, a coordenadora pedagógica da instituição pública ao relatar o que se lembra de ter estudado sobre a infância afirma:

Tinha Psicologia do desenvolvimento Infantil, que trata sobre o desenvolvimento infantil, que todo o professor deveria saber, acredito que todos tiveram só que alguns a gente vê que tão reclamando pois não conseguem parar e repensar “não esta criança está nesta idade então ela precisa aprender isso ela está passando por esta fase mas é normal, natural vou ajudar para que ela consiga atingir outro nível. (coordenadora pedagógica A).

O depoimento da coordenadora pedagógica reforça novamente a ideia de que durante a graduação o que predominam são os conceitos psicológicos e as fases do desenvolvimento infantil. Deste modo, é possível perceber que, outras áreas voltadas à infância não estão presentes na formação dos professores. Neste aspecto, Abramowicz (2011), relata que a Sociologia da infância opõe-se a Psicologia do desenvolvimento e do comportamento, pois, acredita que a infância não está unicamente vinculada a etapas e fases, e também não concorda com a ideia de que a idade determine essas fases, na medida em que o meio social também interfere na formação desse sujeito, porém, a Psicologia do desenvolvimento e comportamento não possuem isso como princípio.

Ao questionar os professores sobre como definiriam o que é infância, a professora “A” a compreende como uma fase que algumas crianças “têm e outras não”, conforme pode ser verificado em depoimento abaixo:

Tem criança que vem pro CEIM, que aprende, que brinca livremente. Tem criança que brinca livremente em casa! E tem criança que não tem espaço, que os pais trabalham muito, já não dão aquela atenção, hoje em dia a infância da criança voltou-se só pra tecnologia, principalmente em casa né. Na escola eles podem brincar, eles podem descontraír e em casa ficam com a televisão, com o computador, com o videogame. Então é isso que virou a infância da criança, tem criança que tem infância e tem criança que não tem infância. (Professora A).

Mesmo sem citar autores, a professora “A” faz uma breve leitura do que se tornou a infância na atualidade. Jens Qvortrup importante pesquisador na área da Sociologia da infância, em uma de suas pesquisas, cita nove paradoxos que diz respeito à relação entre a sociedade infantil com a adulta, entre os quais podemos enumerar alguns destes estabelecendo uma reflexão com a fala acima. Por outro lado, a fala a seguir: “(...) os pais trabalham muito, já não dão aquela atenção (...)” (Professora A), relaciona-se ao segundo paradoxo citado por Qvortrup “Os adultos acreditam que é benéfico quer para as crianças, quer para os pais passarem tempo juntos, mas vivem cada vez mais vidas separadas”. Por fim, a fala: “Tem criança que vem pro CEIM, que aprende, que brinca livremente.” (Professora A), refere-se ao oitavo paradoxo de Qvortrup “Os adultos atribuem geralmente as escolas um papel importante na sociedade, mas não se reconhece como válida a contribuição das crianças na produção de conhecimentos”. Em relação as falas dos demais professores, poderíamos citar inúmeros outros paradoxos, cada vez mais a sociedade infantil encontra-se em situação de submissão à sociedade adulta com rotinas cada vez mais organizadas e disciplinadas em um tempo administrado pela sociedade adulta, é importante refletir que o tempo da infância é diferente do tempo adulto.

Ao questionar a professora “B” sobre qual sua concepção sobre a infância, a mesma pensou por um longo período de tempo, demonstrando estar muito angustiada e parecia não saber

o que responder. Com o objetivo de diminuir a tensão, foi esclarecido que não havia necessidade de apresentar um conceito teórico, e que ela poderia expressar sua concepção de senso comum. Novamente a professora pensou por mais algum tempo e como o clima já estava muito tenso, demonstrando que não pretendia responder a questão, procedeu-se a continuidade da entrevista.

Em relação à formação dos professores, a Proposta Curricular de Santa Catarina (2005) aborda a importância e a influência que as agências formadoras de Ensino Superior exercem sobre estes sujeitos que posteriormente trabalharão com crianças de 0 até 12 anos. A mesma está se referindo à questão de garantir aos futuros profissionais da Educação a apropriação dos fundamentos teórico-metodológicos específicos da área, buscando as especificidades de cada faixa etária. Levando em consideração o que prevê a referida proposta e lembrando a fala acima descrita, percebe-se que ao não responder questões específicas à faixa etária com que trabalha, pressupomos que a formação deste profissional não tenha dado conta de permitir-lhe a apropriação destes fundamentos teórico-metodológicos, ou, mesmo que a formação continuada que lhe foi oferecida não tenha também dado conta dessa questão. Ao trazer esses elementos, além de ressaltar a ausência de conhecimentos interdisciplinares sobre a infância na formação dos pedagogos, percebe-se também a ausência de fundamentos teórico-metodológicos básicos como os presentes na proposta curricular, o que nos leva a depreender que esses conhecimentos não foram devidamente abordados no processo de formação na graduação e que a formação continuada não está cumprindo o seu papel.

Na profissão docente, encontramos muitas dificuldades no cotidiano de trabalho, entretanto, sabemos também que a busca de novos conhecimentos e sua construção a partir dos espaços profissionais e sociais, é fundamental para a relação entre teoria e prática. Nesse sentido, não estamos afirmando que os conhecimentos de senso comum devam ser descartados, mas que como profissionais possamos interpretá-los à luz das teorias e como parte de um processo de construção social e histórica. Nessa direção, Meksenas (2002), caracteriza como senso comum o conhecimento portador de valores, explicações, orientações e projeções cognitivas associadas às práticas dos indivíduos na vida cotidiana.

Ao questionar o professor “C” sobre sua concepção a respeito da infância, este a compreende como um período da vida da criança até aproximadamente seis ou sete anos;. Em relação à definição de criança relatou que considera “o indivíduo até doze anos”. Ao questioná-lo, se criança e infância significam a mesma coisa, respondeu “que criança e infância não são a mesma coisa, no entanto, estão interligadas”.

Mesmo entre documentos legais, percebe-se que ainda não há um consenso na definição da idade da criança, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA): “Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.” (BRASIL, Lei 8.069, art. 2º, 1990). Neste sentido, a definição de criança proposta pelo professor “C” está em consonância ao que estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente.

A coordenadora pedagógica da instituição pública definiu infância como “(...) um tempo único, um tempo em que a criança está em pleno desenvolvimento”. Ao questionar a professora “A” sobre sua concepção de criança, a mesma afirmou:

Eu definiria que a criança assim com uma palavra que falta muito nos adultos, humildade, que a criança na verdade, ela aprende tudo que você ensina, sem reclama, sem brigar; então, o adulto já não né! Então o que falta no adulto é humildade. Então a criança eu defino com a palavra humildade, assim, a criança é muito humilde, mesmo nos momentos em que você chama a atenção, dali um pouquinho ela já esqueceu.

Ao analisar os depoimentos acima, se percebe que a subjetividade e as particularidades a respeito das infâncias e das crianças não são consideradas, na medida em que as mesmas são tomadas como únicas e homogêneas e que mesmo na atualidade, são percebidas através de um olhar romântico. Alguns professores ainda percebem as crianças como passivas e neutras, como se não tivessem gostos e opiniões próprias. Neste sentido, essas concepções encaixam-se perfeitamente na teoria funcionalista que prevê como função da escola e da educação, desenvolver nas crianças habilidades e competências necessárias para tornarem-se seres integrantes da sociedade, ou seja, as mesmas não precisam ser ouvidas, pois, constituem-se como sujeitos “inacabados e imaturos”, cabendo então, aos adultos lhes ajudar a apropriar-se destes conhecimentos.

Em relação ao questionamento se existem diferenças entre criança e infância, a professora “A” respondeu que:

Entre criança sim, entre as crianças sim, e nós enquanto educador entre nós não teria, mas entre família, entre a criança, a gente pode perceber muito bem a diferença entre a criança que tá tendo uma infância em casa e na escola e a criança que tá em casa ficando sozinha, ela vai comer sozinha, vai fazer tudo sozinha, não contando com a atenção do pai e da mãe, por que tem pai e mãe que tem os filhos e de a infância da criança, que cada um se vire sozinho!

Após analisar algumas das questões realizadas aos professores, é possível perceber que na formação dos mesmos existe uma ausência de estudos mais aprofundados acerca das crianças e de suas infâncias. Talvez por esse motivo, algumas das percepções que os professores têm sobre as mesmas não correspondem às novas perspectivas presentes na Sociologia e na Antropologia da criança e da infância. Consta-se, portanto, que discussões sobre a infância advindas de áreas do conhecimento como a Sociologia, a Antropologia, a Filosofia e mesmo de correntes contemporâneas da Pedagogia, não estão presentes nas concepções dos professores e tampouco nas práticas dos mesmos, decorrência da ausência desses conhecimentos na formação em nível básico, na pós-graduação e na formação continuada.

Ao questionar a coordenadora pedagógica da instituição pública sobre como a mesma compreende a criança, esta a definiu como “(...) um ser único com capacidade e que ela aprende conforme ela se desenvolve e conforme os seus meios se ela é estimulada, ela vai ampliando saberes”.

Em relação a algumas das concepções sobre infância presentes na Pedagogia Kramer (1996) destaca a visão 'tradicional' e a visão 'nova ou moderna'. Na primeira a autora destaca que a visão da criança e sua infância é que esta é um sujeito corrompido, sendo tarefa da educação disciplinar e com intervenção direta no aluno fazer com que este se adapte às regras. Já em relação à segunda, concebe a infância e a criança como inocentes, sendo função da educação protegê-los da sociedade e toda a corrupção.

Considerações finais

De acordo com os escritos de Áries, a escola como lugar de crianças tem suas raízes na modernidade a partir da invenção da infância moderna, do surgimento da família nuclear e o surgimento da escola. Não podemos deixar de analisar que a história da infância, especialmente no Brasil, coincide com o atendimento às crianças em situação de risco, sendo que esse fato contribuiu para a produção de uma imagem negativa da "criança pobre" que passa a ser vista como uma ameaça social. Talvez em função desse tipo de concepção muitas práticas pedagógicas estejam mais próximas do assistencialismo do que de propostas educativas. No Brasil a educação escolar da primeira infância, - a Educação Infantil, - muitas vezes, principalmente em situações mais carentes, se constitui desta forma, muito mais como uma prática assistencialista do que educativa.

Por outro lado, outras correntes teóricas vêm discutindo a infância na contemporaneidade através de um novo olhar, na perspectiva de que esta se constitui como um sujeito histórico e social, de direitos, com subjetividades e particularidades que precisam ser respeitadas. Estas novas perspectivas não defendem a existência de uma única e universal infância que passa por „fases do desenvolvimento“, mas sim, compreendem que existem várias infâncias constituídas por diferentes sujeitos de acordo com o meio cultural onde estão inseridos. Estas novas correntes estão ligadas a Sociologia, a Filosofia, a Antropologia, a História e novas perspectivas na área da Educação, que através de um diálogo interdisciplinar buscam pensar as infâncias em sua complexidade.

Ao discutir as novas concepções de infância, torna-se necessário rever algumas das práticas pedagógicas que vem sendo reproduzidas em instituições de Educação Infantil. Neste aspecto, levanta-se a questão dos limites das teorias baseadas em pressupostos biológicos ou psicológicos, e em que medida estas abordagens estão dando conta de acompanhar e responder às novas reflexões contemporâneas sobre a infância. Estes questionamentos apontam em sua maioria para uma mesma direção, apesar de a década de 1990 ter sido considerada o auge da sociologia da infância e outras áreas afins, percebe-se que os (as) professores (as) nas instituições escolares apresentam concepções de criança e infância, baseadas principalmente na psicologia do desenvolvimento. Isso revela um aspecto importante para reflexão, que remete ao processo de formação no Curso de Pedagogia e em que medida a infância vêm sendo abordada a partir de outras áreas e perspectivas teóricas.

E quanto às instituições escolares? Qual seu papel em relação a essas questões? É impossível falar de criança e de infância e não discutir o papel das instituições escolares. Retomando a ideia de que a infância está intimamente ligada a questões como gênero e classe social, não podemos nos esquecer de que a infância de crianças de classe social baixa pode repercutir negativamente. No Brasil, o ensino público, durante muito tempo, atribuiu sobre a criança pobre as responsabilidades pelo fracasso escolar. Ao analisar este tipo de concepção não mais predominante, mas ainda existente no sistema de ensino brasileiro, percebe-se uma naturalização associada à condição social e sua relação ao desempenho escolar. Isso não significa negar as condições de classe que envolve as infâncias, o que não significa que classe seja determinante de um tipo ou outro de infância ou de determinados comportamentos.

Para finalizar estas considerações cabe perguntar qual o papel da Pedagogia no que diz respeito a problemática da infância? Qual tem sido sua contribuição para os novos estudos sobre a infância? Com certeza, se trata de um tema para uma futura pesquisa, na medida em que ainda na atualidade a Pedagogia está muito pautada nos estudos realizados pela Psicologia, e em algumas perspectivas que universalizam a criança e a infância baseadas na „fases do desenvolvimento“.

Ao analisar algumas das falas dos professores e coordenadores das instituições essas premissas se confirmam, quando, percebem a criança a partir das „fases do desenvolvimento“, e a descrevem como um “ser passivo”. Durante o processo da pesquisa, percebeu-se também que a formação desses professores ainda está muito mais relacionada com as práticas pedagógicas do que com o estudo e discussão de como de fato, esses sujeitos se constituem. Por que ainda atualmente na formação em Pedagogia há tanta preocupação com o que fazer? E quanto ao “a quem fazer”?

Quem são esses sujeitos? Por que essa pergunta não gera tanta preocupação? São questões a serem pesquisadas. É importante ressaltar que este é um estudo introdutório e exploratório que nos possibilitou uma breve aproximação ao problema e universo de pesquisa proposto, sendo que muitas questões foram surgindo durante o processo de investigação e que merecem futuramente aprofundamentos.

Por exemplo, onde está a limitação em relação às concepções destes professores? Se estes possuem formação específica e, passam por formação continuada, de acordo com o que a Proposta Curricular de Santa Catarina prevê como explicar a persistência de algumas concepções e práticas nas instituições de Educação Infantil? Este questionamento merece outro estudo.

Notas:

¹ No que diz respeito à instituição particular a observação das práticas não foi realizada.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, Anete. A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de. FINCO, Daniela (orgs). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

ÀRIES, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Editora Afiliada, 1981.

BARROS, Maria Leticia. NASCIMENTO, Pedroso. Reconhecimento da sociologia da infância como Área de conhecimento e campo de pesquisa. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de. FINCO, Daniela (orgs). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

BOUVIER, Suzane Mollo. **Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica**. Campinas, Rev. Educação e Sociedade, vol. 26, n. 91, p. 391-403, 2005. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010. Disponível em: <http://www.slideshare.net/TEKA70/diretrizescurriculares-2012-11664037#btnNext>

COHN, Clarice. **Antropologia da Criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

CORSARO, William A. **Sociologia da infância**. 2ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

_____. **Entrada no campo, aceitação e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas**. Campinas: Educação e Sociedade, Vol. 26, n. 91, p. 443-464, 2005.

DEMO, Pedro. **Pesquisa Princípio Científico e Educativo**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1990.

DMITRUK, H. B (Org.) **Cadernos Metodológicos: Diretrizes do Trabalho Científico**. 6 ed. Chapecó: Argos, 2004.

DURKHEIM, E. *Educação e Sociologia*. São Paulo: Melhoramentos, 1973.

_____. *As regras do método sociológico*. São Paulo: Nacional, 1974.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. FINCO, Daniela (orgs). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2011.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, Sexualidade e Educação. Uma perspectiva pós estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 2001.

KRAMER, Sonia. Pesquisando infância e educação: Um encontro com Walter Benjamin In: **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papirus, 1996.

_____. **A política do pré-escolar no Brasil a arte do disfarce**. 6 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MEKSENAS, Paulo. **Pesquisa social e ação pedagógica**. São Paulo: Loyola, 2002.

MINAYO, MariaCecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social In: **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

_____. **O conceito de representações sociais dentro da sociologia clássica** In: Pedrinho Guareschi, Sandra Jovchelovitch (orgs). **Textos em Representações Sociais**. Vozes, Petrópolis, 1995.

PASQUALINI, Juliana Campregher. **A perspectiva histórico-dialética da periodização do 60 desenvolvimento infantil.** Maringá, Psico. Estud., vol. 14, n. 1, 2009.

QUINTEIRO, Jucirema. Infância e Educação no Brasil. Um campo de estudos em construção In: FARIA, Ana Lucia Goulart de. DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. PRADO, Patricia Dias (orgs). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças.** Campinas, São Paulo: Autores associados, 2002.

QVORTRUP, Jens. **A volta do papel das crianças no contrato geracional.** Rio de Janeiro: Ver. Bras. Educ., vol. 16, n. 47, 2011.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação, Ciências e Tecnologia. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Estudos Temáticos.** Florianópolis: IOESC, 2005.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **A infância: paradigmas, correntes e perspectivas.** Florianópolis: Mimeo, 2000.

SILVA, Cleber Fabiano Da. RAITZ, Tânia Regina et all. **Desafios da Sociologia da Infância: Uma área Emergente.** Itajaí: Universidade do Vale do Itajaí, Psicologia e Sociedade, 21 (1): 75-80, 2009.

TURA, Maria de Lourdes Rangel. A observação do cotidiano escolar In: ZAGO, Nadir, CARVALHO, Marília Pinto de, VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs). **Itinerários de Pesquisa: perspectiva qualitativas em sociologia da educação.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

ZAGO, Nadir, CARVALHO, Marília Pinto de, VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs). **Itinerários de Pesquisa: perspectiva qualitativas em sociologia da educação.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2011.

