

PERCURSO DAS INFÂNCIAS NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DOCUMENTAL

Mayra Luisa Nogueira Correia
Universidade do Estado da Bahia

Gisele Ferreira de Amorim
Universidade do Estado da Bahia

Susane Martins da Silva Castro
Universidade do Estado da Bahia

Resumo: Essa pesquisa apresenta o percurso das infâncias no contexto da educação infantil por meio dos documentos: Constituição Federal (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009) e o Plano Nacional de Educação (2014 – 2024). O objetivo foi compreender o percurso das infâncias no contexto da educação infantil. Consiste em uma pesquisa de cunho qualitativo cujos dados foram gerados nos documentos. No processo da investigação foi desvelado que o marco principal de toda conquista no âmbito legal é o reconhecimento da criança como sujeito de direitos. Através da pesquisa, constatou-se que no contexto das legislações educacionais para a educação infantil existe a necessidade de medidas urgentes por parte de políticos e gestores, para investirem recursos no âmbito educacional, sendo estes: planejamento da infraestrutura de trabalho e dos materiais, adequados à faixa etária, amparo ao professor e os gestores com formação de qualidade (tanto inicial quanto continuada), valorização profissional, garantia da presença de profissionais da educação na elaboração das leis e políticas públicas, dentre outras ações. Assim sendo, serão deixadas de lado as promessas, as incansáveis reformas e a descontinuidade de políticas públicas de educação.

Palavras chave: Educação Infantil. Infâncias. Legislação.

1 Introdução

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o atendimento às crianças de zero a três anos de idade na creche e de quatro a cinco anos na pré-escola, ocupando-se para tanto com o desenvolvimento integral das crianças, levando em conta, não apenas o cognitivo, mas também o físico e o socioemocional (BRASIL, 1996).

Sabe-se que, a primeira infância é uma fase primordial da vida e que essa, auxilia no desenvolvimento integral das crianças. É nesta fase que elas potencializam as capacidades fundamentais para o desenvolvimento físico, cognitivo, motor, social e afetivo-emocional que irão impactar na sua vida adulta, por isso, cuidar da educação infantil é preocupar-se com o futuro das crianças. Assim, o desenvolvimento sociocultural infantil exige a indissociabilidade do educar¹ e do cuidar no atendimento às crianças (BRASIL, 2009).

Nesse sentido, apesar de as crianças consecutivamente estarem presentes na sociedade, nem sempre foram consideradas como sujeitos particulares e com características próprias. Por muitos séculos de nossa história, a infância, como a representada hoje, ficou velada ou invisível. As crianças estavam presentes fisicamente, porém ausentes no que diz respeito à ideia de uma categoria social particular, com especificidades e direitos próprios (LIMA; MOREIRA; LIMA, 2014). Para o historiador Àries (1986), o sentimento de infância não existia até o Renascimento, as crianças eram consideradas como complementos do universo feminino. Compartilhavam dos mesmos espaços e atividades, adultos e crianças. Assim, não havia uma concepção específica para além das diferenças biológicas.

Diante as diferentes concepções sobre infância e criança construídas historicamente, reconhece-se que a ideia de infância não se encontra unicamente vinculada à faixa etária ou uma etapa psicológica do desenvolvimento. Nesse sentido, os estudos Sociológicos da Infância, aprimoram conceitos que direcionaram um novo olhar sobre a infância e a criança, reconhecendo-a como potência. Corroborando com Kramer (1999) criança e infância, são seres histórico, social e político, que nas interações consigo, com o outro e com o meio, descobrem o mundo à sua volta, e, nessas associações, formula, questiona, constrói e reconstrói espaços tempos que traduzem o que vivencia. Dessa forma, apresenta-se como uma concepção que está aberta à diversidade e à multiplicidade que são próprias do ser humano, não sendo fixa num único modelo (KRAMER, 1999, p.277. apud. MAIA, 2012).

Desse modo, um discurso homogêneo sobre o que venha a ser infância e criança torna-se complexo, uma vez que a infância é construção histórico-social, existem fatores que a dependem do tempo-espaço, do contexto e de suas especificidades, a exemplo de diferentes

classes sociais, gênero e etnias, influencia diretamente os seus repertórios culturais. Por isso, segundo Oliveira (2002), a infância deve ser considerada em suas múltiplas facetas, pois não existe um sentido único e universal para ela.

Corroborando com Sarmiento (2008), a existência da criança ao longo do tempo é acompanhada de processos históricos em constante transformação. Nem sempre como centro das atenções, e às vezes até mesmo excluída, a criança é compreendida de forma heterogênea em diferentes épocas e conseqüentemente sua interação com o meio familiar e social também se dá desta forma. Somente na década de 30, com a Sociologia da Infância é que a criança passa a ser considerada como ator social e, portanto produtora de cultura.

Nesse sentido, os termos crianças e infâncias são utilizados pela Sociologia da Infância no plural, para designar a multiplicidade de possibilidades de crianças e infâncias no mundo. Logo, criança é um ator social, um ser concreto que ocupa um espaço social denominado infância, que produz culturas específicas para a significação, sentido e entendimento de sua realidade, diferentemente do adulto. Já a infância deve ser compreendida como uma categoria geracional que é construída socialmente e culturalmente em contextos específicos (SARMENTO e PINTO, 1997).

Para tanto, se faz importante compreender o percurso das infâncias no contexto legal da educação infantil apresentado abaixo

2 Recorrendo ao passado para reconhecer o presente

Ao estudar a história social da criança em suas infâncias com um olhar sob o passado, descobrimos que os conceitos referentes à criança e à infância se complementam e são culturalmente determinados e historicamente construídos. Como diz Freire (1983), nos constituímos humanos, a partir das relações com outras pessoas, fazemos parte de uma sociedade, estamos nela e com ela, criamos, recriamos e tomamos decisões.

Nesse sentido, sabe-se que infância deriva da palavra *Infantia* que etimologicamente define: a incapacidade do indivíduo de falar, atribuída à primeira infância, estende-se até os sete anos, que representaria a idade da razão. No entanto, percebe-se que a idade cronológica não é suficiente para caracterizar a infância. Desse modo, compreende-se que as

transformações culturais, sociais e econômicas da sociedade de um determinado tempo e lugar é que estão diretamente ligados ao significado geral da infância (KUHLMANN, 1998).

Buscando bases nos estudos em que Ariès (1986) realizou sobre a concepção de infância pode-se encontrar registros de que a sociedade medieval ignorava essa fase fundamental da vida, referindo-se à ausência de crianças na arte medieval, alertando que essa ausência denota uma falta de lugar para este termo. Nesse contexto, o autor aborda que o sentimento de infância está relacionado com a consciência da particularidade infantil que distingue a criança do adulto, e não significa afeição pelas crianças. Dessa forma, segundo Ariès (1986), o sentimento de infância não existia, pois, não havia uma percepção de transição da infância para a fase adulta, acredita-se que essa sociedade percebia as crianças como adultos em menor escala.

Compreende-se que a criança não tinha um tratamento diferenciado, não existia a liberdade para viver um mundo próprio, o que prevalecia era a representação da criança como um adulto em miniatura, onde se entendia que, a criança ao não precisar mais da mãe ou de sua ama, ela já adentrava no universo adulto, participando dos afazeres e trabalhos. Isso porque considerava a criança como uma tábula rasa, um papel em branco, uma vez que caberia aos adultos preenchê-las e ensinar a desenvolver o caráter e a razão.

No século XV, surgiam dois novos tipos de representação da infância: o retrato e o putto, sendo a aplicação da nudez decorativa do putto ao retrato da criança na iconografia infantil. Assim, a infância não poderia ser importante e fixada na memória, pois era uma fase que refletia a luta pela sobrevivência.

O anseio pelo retrato seria o indicador de que as crianças começavam a sair do anonimato, consequência da sua pouca possibilidade de sobrevivência. Nota-se, de fato, que nessa época de grandes índices de mortalidade infantil surge o desejo de fixar os traços de uma criança que continuaria a viver ou até mesmo de uma criança morta, a fim de conservar sua lembrança. Nesse sentido, parafraseando Ariès (1986), a prova de que a criança não era mais considerada uma perda inevitável, seria o retrato da criança morta. O que se percebe então deste período é que, embora as crianças tivessem deixado de ser anônimas, ainda eram

representadas como seres frágeis e ameaçados, uma vez que suas chances de sobrevivência estavam reduzidas à sua própria insignificância social.

De acordo com Ariès (1986), somente no século XIII iniciou a descoberta da infância, tendo sua evolução permeada nos séculos seguintes. Nesse sentido, a iconografia e a história da arte foram primordiais para expressar a visão que a sociedade caracterizava a criança.

Nesse contexto, Kramer apud Silva (2009) explicita que graças ao avanço da ciência e a mudanças econômicas e sociais, houve a redução dos índices de mortalidade infantil e a ideia de infância do modo que a conhecemos, nasceu no interior das classes médias que se formavam no interior da burguesia. Dessa forma, as mudanças sociais no campo da infância despontam apenas das classes médias, consideradas historicamente por dominar a economia sociopolítica da época. Assim, o período de transição dos valores e das tradições medievais para um novo tempo, é marcado pelo Renascimento.

De acordo Oliveira (2002), foram criados novos modelos educacionais no século XV e XVI, devido ao desenvolvimento da sociedade europeia, assim sendo, os estudos realizados por Kuhlmann e Fernandes (2004) apontam que, os fatores que estão associados à chamada infância moderna são, o capitalismo, o desenvolvimento do conhecimento científico e a constituição das instituições educacionais, podendo contribuir com o pensamento de que a construção histórica da infância e a constituição de organizações sociais para a criança contribuíram para a institucionalização da infância.

Sarmiento (2004) corrobora dizendo que a criação de instâncias públicas de socialização, especialmente através da institucionalização da escola pública e da sua expansão como escola de massas, foi o primeiro e decisivo fator de reconhecimento social de que as infâncias necessitavam ser vistas em suas especificidades.

Importante se faz ressaltar neste processo histórico de compreensão, de como a terminologia infância vem aprimorando os sentidos atribuídos a ela, aos estudos da sociologia da infância, surgidos na década de 1930, muito embora, de acordo QVORTRUP (Sarmiento, 2004, p. 2) somente na década de 90, a consideração da infância como categoria social e o estatuto de objeto sociológico teve um significado relevante para desenvolver-se. A criança é compreendida na perspectiva sociológica, como um ser social absoluto, capaz de

construir sua cultura por meio da interação com a cultura dos adultos e o meio em que estão inseridas.

É mister salientar que muito embora a integração da criança esteja pautada empiricamente na interação com os adultos, não se restringe às suas condições, pois sua categoria geracional lhe atribui uma posição estrutural. Sarmiento (2004) afirma que a dependência da infância em relação aos adultos ocorre pela provisão de bens indispensáveis à sobrevivência, deste modo, a subordinação face à geração adulta é independente do contexto social em que cada grupo geracional estiver inserido.

Na atualidade, ainda percebe-se crianças sendo tratadas como adultos reduzidos, uma vez que muitos precisam trabalhar para ajudar no sustento das famílias, ausentando-se ou mesmo ficando fora da escola, tendo em vista que a prática do trabalho infantil continua sendo recorrente, e viola os direitos das crianças.

A percepção de que muitas crianças no Brasil tiveram suas infâncias negadas em função da violação dos direitos e da existência do trabalho infantil fez com que a sociedade se unisse em prol dos direitos das crianças, e políticas públicas foram criadas para que essas garantias se efetivassem.

2.1 Conhecendo as Leis que respaldam as infâncias, amparando às crianças

As conquistas da mulher no que se refere a sua inserção no mercado de trabalho, trouxeram mudanças na estrutura social das famílias, onde o cuidar da casa e das crianças era papel exclusivo das mães. Neste novo momento, a sociedade passa a se preocupar com os problemas relacionados às crianças, visto que, o desenvolvimento industrial e o crescimento das cidades, fez com que as famílias se tornassem ausentes na vida dos filhos, devido a necessidade do mundo do trabalho, o que contribuiu, cada vez mais, para que os pais e as mães se ausentassem de casa. (FREITAS, 2001).

Surgem então as creches, instituição em expansão desde a década de 1970 no Brasil, porém, cujo histórico de sua implantação é marcado por omissão Estatal, filantropia, ausência de orientação pedagógica, dentre outros problemas que contribuíram para que as creches fossem vistas como locais de acolhimento e proteção das crianças carentes, cujas

mães eram absorvidas pelo mercado de trabalho e, portanto, não poderiam assumir a responsabilidade pelos cuidados com a criança (MERISSE, 1997).

As creches no Brasil aproximavam-se em muitos aspectos dos asilos infantis, pois no final do século XIX, foram instaladas entidades, com o intuito de minimizar os graves problemas de miséria vividos por mulheres e crianças, bem como prestava atendimento em regime internato, oferecidas às crianças órfãs e abandonadas. Nesse sentido, estimuladas pela grande demanda de famílias que procuravam locais para deixar seus filhos enquanto trabalhavam, bem como pela falta de fiscalização, proliferaram-se inúmeras instituições sem as mínimas condições, mesmo de higiene para atender às crianças, filhas de operários. De tal modo, as creches, naquele momento, não são consideradas dignas de atenção por parte do governo, que estes se negavam até mesmo a fiscalizar estabelecimentos mantidos pela caridade ou por pessoas dispostas a explorar comercialmente tais serviços, portanto, elas passam a ser conhecidas apenas por absorver as funções de guarda de crianças (KISHIMOTO, 1988).

Nessa perspectiva, Sarmiento e Pinto (1997) nos dizem que, a partir do século XX o processo de valorização da infância e os estudos do processo de desenvolvimento e de socialização das crianças, perpassaram por desenvolvimentos qualitativos a que não lhe é alheio, certamente, o novo quadro de problemas sociais originados pela industrialização e o movimento social que começou a se manifestar desde o século XVIII pelos direitos das crianças, mas que somente no século XIX e, sobretudo no século XX, é que suas preocupações são traduzidas em legislação. Junto aos avanços decorrentes do compromisso e responsabilidade do Estado com os direitos da criança integrado à ação da família, encontramos a Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 1959, que procura garantir a proteção e auxílio à infância, bem como, coloca a criança como sujeito de direitos.

Um dos documentos que demarcam uma nova história na compreensão das crianças, como sujeito de direitos é a Constituição Federal de 1988, que determina prioridade e proteção da infância e criança, bem como garantia dos seus direitos, sendo dever tanto da família como do Estado. Define-se também que os municípios é quem devem atuar de maneira prioritária na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental. (art. 211, § 2º, CF). Através da promulgação da chamada carta magna, o acesso ao direito

constitucional à educação inicia com a educação infantil, garantindo o direito das crianças de 0 a 5 anos frequentarem creches e pré-escolas. (ALVES, 2011). Assim, o artigo 208, vem afirmando em seu inciso IV, que a efetivação do dever do Estado perante a educação, será realizado por meio da garantia de atendimento em creche e pré-escola, às crianças de zero a cinco anos.

Segundo Sarmiento e Pinto (1997), a condição da própria realização dos direitos é a interdependência de uns com os outros, ao passo que “não se vê, por exemplo, como garantir a participação das crianças nas políticas de escola e na definição das respectivas lógicas de ação, se se não garante a provisão educacional aferida por critérios de qualidade”, (SARMENTO e PINTO, 1997, p. 16), em que a garantia do direito de participação em condições reais de igualdade e não discriminação é o fator principal. Assim, a infância é reconhecida como categoria social permanente, e as crianças como atores sociais e não como destinatários de medidas protetoras dos adultos.

Diante de toda essa articulação, para reforçar os direitos conquistados e consagrar uma nova visão da criança e do adolescente como sujeitos de direitos, em processo de desenvolvimento e formação, foi criado o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (1990), que estabelece as diretrizes no campo das políticas públicas de atendimento à criança e adolescente, buscando assim, proteger a infância e juventude pobre, para que todos sejam reconhecidos como sujeitos de direitos. Com a implementação do ECA, os dispositivos constitucionais em relação à condição de sujeitos de direitos das crianças e dos adolescentes são reconhecidos e reiterados, dentro das suas condições e peculiaridades de desenvolvimento e à necessidade de serem considerados prioridade absoluta na agenda das políticas públicas.

Nunes (2011) corrobora dizendo que o ECA transmite uma nova visão da criança e do adolescente, colocando-os em seu lugar, o de criança cidadã, sujeitos de direitos, em processo de desenvolvimento e formação.

Observa-se a importância de cada avanço e conquista, temos na Constituição Federal de 1988, a definição do dever da família, sociedade e do Estado de garantir à criança e ao adolescente o direito à alimentação, à vida, à saúde, ao lazer, a educação, à

profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. No Estatuto da Criança e do Adolescente, em 1990, vemos a reafirmação dos direitos apresentados na Constituição Federal, ressaltando o direito da criança e do adolescente a educação, ao seu desenvolvimento integral e ao exercício da cidadania, ou seja, reconhecendo a criança como ser social.

Mais adiante, a educação infantil tem mais uma relevante conquista, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) nº. 9.394/1996, a educação infantil é incorporada como primeira etapa da Educação Básica, e formaliza a municipalização dessa etapa educacional, ou seja, passa a ser parte integrante da educação básica, situando no bloco em que estão o ensino fundamental e o ensino médio.

Tendo em vista nortear o trabalho realizado com as crianças de zero a cinco anos de idade, em 1998, cria-se o Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI), um documento que representa um avanço na busca de se estruturar melhor o papel da Educação Infantil, trazendo uma proposta que integra o cuidar, o brincar e o educar. Ele se institui em um conjunto de referências que objetivam a contribuição de implantação de práticas educativas de qualidade, que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças. Deste modo, este documento dialoga sobre os direitos assegurados para as crianças nos dias atuais, considerando os diferentes fatores norteadores para uma educação de qualidade, interagindo seus elementos entre o brincar, cuidar e o educar. O RCNEI (1998), diz que o que distingue as crianças como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio, é o fato de possuírem uma natureza singular. Nesse sentido cabe ao professor propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas, de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal.

Para tratar especificamente das normas a serem observadas na organização das propostas pedagógicas na educação infantil, foi implantada em 2010 as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI). Essas diretrizes destacam que a educação da criança, seja qual for o espaço que se constitui, é influenciada pelo ambiente da instituição infantil, uma vez que cada lugar desenvolve potencialidades e novas habilidades cognitivas, motoras e afetivas na construção da autonomia.

Após este documento, a Educação Infantil passa por um intenso processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas, mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças pequenas. Têm se destacado, em especial, as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como assegurar práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que prevejam formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.

No que tange a essa realidade, juntamente instituição e educador assumem a responsabilidade de compreenderem e saberem lidar com o cuidar e o ensinar as crianças em seus primeiros anos iniciais, ponderando que tudo exerce de forma influente na aprendizagem das mesmas e em seu desenvolvimento, já que suas primeiras experiências e construção dos saberes deixam marcas e servem como patamar para conquista e aprimoramento de elementos novos, os quais se depararão nos períodos escolares posteriores e na vida como um todo. (KRAMER, 1999).

Nesse sentido, a partir da análise de Sarmiento (2002), entende-se que a criança tem uma produção simbólica distinta, em que o mundo adulto constitui a fonte de sua experiência social e o material de suas formas de expressão. Para o autor, a criança tem uma peculiaridade, advinda de seu lugar no mundo social, mesmo sendo sujeito ativo no processo de socialização. Pois, essa recebe, significa, internaliza e reproduz valores e normas tidos como expressões da verdade, por meio das interações com os adultos, mediadas por produtos culturais a ela dirigidos.

Perante o que foi elucidado, compreende-se que no Brasil, o direito à educação para as crianças foi conquistado a partir da Constituição Federal de 1988 e das legislações subsequentes. Esse direito, de acordo Machado (2002), resulta-se das lutas sociais das mulheres das periferias urbanas, das feministas e dos trabalhadores como um todo. Dessa forma, a criança adquire o direito de frequentar instituições especialmente organizadas para a educação e o cuidado em função do seu período peculiar de desenvolvimento, com profissionais qualificados e em ambientes que respeitem e possibilitem à criança viver o seu tempo de infância.

Estudos contemporâneos buscam mostrar que as crianças participam coletivamente da sociedade e são sujeitos ativos, entendendo a criança como um ser histórico, social, produtor de cultura. Ainda, esses estudos procuram evidenciar a presença de uma diversidade de infâncias e não uma concepção uniformizadora. Sarmento (2004) ressalta que sendo as crianças seres sociais estas se distribuem pelos diversos modos de estratificação social, assim, os diferentes espaços estruturais diferenciam profundamente as crianças.

Partindo dessa perspectiva, a criança vai aprendendo a respeito do mundo em que está inserida, conhecendo seus valores e suas culturas. Entretanto, esses valores sociais, são frutos de experiências que a criança vai desenvolvendo junto com aprendizados e significados culturais que a rodeiam ao longo de sua vida. Assim, é fundamental compreender que o homem enquanto ser de relações e não só de contatos, não está no mundo, mas com o mundo, uma vez que estar com o mundo resulta de sua abertura à realidade, fazendo-o ser o ente de relações que é. (FREIRE, 1983).

3 Considerações finais

Compreendendo a importância que as infâncias têm para a consolidação de uma educação infantil pautada no reconhecimento dos direitos, respeitando as especificidades e singularidades das crianças, buscamos compreender o percurso das infâncias no contexto legal da educação infantil.

De acordo com os resultados da análise dos dados obtidos na pesquisa, compreendemos que o percurso das infâncias no contexto da educação infantil foi longo e que o marco principal de toda conquista no âmbito legal é o reconhecimento da criança como sujeito de direitos. Dessa forma, o que presenciamos até a atualidade é um distanciamento da prática com o que preconizam os documentos. Não temos acesso e qualidade educacional para todos de forma igualitária, e se não revertermos o rumo ao qual a nossa realidade educacional está seguindo, acarretará ainda mais em desigualdades sociais, fracassos escolares e exclusões.

Para tanto, ainda podemos visualizar que todo o contexto das legislações educacionais para a educação infantil necessita de medidas urgentes por parte de políticos e gestores, para investirem, recursos no âmbito educacional, sendo estes: planejamento da infraestrutura de



trabalho e dos materiais, adequados à faixa etária, amparo ao professor e os gestores com formação de qualidade (tanto inicial quanto continuada), valorização profissional, garantia da presença de profissionais da educação na elaboração das leis e políticas públicas, dentre outras ações. Ao ser feito isso, serão deixadas de lado as promessas, as incansáveis reformas e a descontinuidade de políticas públicas de educação.

4 Referências

ALVES, B. M. F. Infâncias e educação infantil: aspectos históricos, legais e pedagógicos. Dossiê temático. **Revista Aleph**: Rio de Janeiro, ano V, n. 16, 2011. Disponível em: <http://revistaleph.uff.br/index.php/REVISTALEPH/article/view/272/204>. Acesso em: 5 de ago. 2020.

ARIÈS, P. **História social da criança e da família**. 2. ed. Tradução: Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Afiliada, 1981.

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

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

BRASIL. **Lei Federal 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília, DF, 25. Jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 20 de nov. 2020.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 16/7/1990, p.13.563. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 30 jul. 2020

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, 2009.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREITAS, M. C. de. Para uma sociologia histórica da infância no Brasil. In: FREITAS, M.C de. (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2003. p. 11-18.

KISHIMOTO, T. M. **A pré-escola em São Paulo (1877 a 1940)**. São Paulo: Loyola, 1988.



KRAMER, S. Infância e educação: O necessário caminho de trabalhar contra a barbárie. In: KRAMER, S. LEITE, M. I. NUNES, M. F. GUIMARÃES, D.(orgs). **Infância e educação infantil**. Campinas: Papyrus, 1999.

KUHLMANN JR, M. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

KUHLMANN JR, M; FERNANDES, R. Sobre a história da Infância. In: FILHO, L. M. F. (Org.). **A infância e sua educação**: materiais, práticas e representações. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. p. 22 a 37.

LIMA, J. M. de; MOREIRA, T. A; LIMA, M. R. C. de. A Sociologia da Infância e a Educação Infantil: Outro Olhar para as crianças e suas culturas. **Revista Contrapontos Eletrônica**, v.14, n. 1, p. 95-110, jan/abr. 2014. Disponível em: [file:///C:/Users/Chaves/Downloads/5034-15795-1-PB%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Chaves/Downloads/5034-15795-1-PB%20(1).pdf). Acesso em: 18 set. 2019.

MACHADO, M. L. (Org.). **Educação Infantil em tempos da LDB**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, 2002. (Textos FCC).

MAIA, J. N. **Concepções de criança, infância e educação dos professores de educação infantil**. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande – MS, 2012. Disponível em: https://site.ucdb.br/public/md_dissertacoes/11459-janaina-nogueira-maia.pdf. Acesso em: 15 ago. 2020.

MERISSE, A. As origens das instituições de atendimento à criança: o caso das creches. In: MERISSE, A. et. al. **Lugares da infância**: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato. São Paulo: Arte Andamp; Ciência, 1997. P. 25-51.

NUNES, M. F. R. **Educação infantil no Brasil**: primeira etapa da educação básica. Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

OLIVEIRA, Z. M. R. de. Os primeiros passos da história da educação infantil no Brasil. In **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, p.57-70, 2002.

SARMENTO, M. J. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, M. J; CERISARA, A. B. (Coords.). **Crianças e miúdos**: perspectivas sociopedagógicas sobre infância e educação. Porto: Asa, 2004.

SARMENTO, M. J; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. In: SARMENTO, M. J; PINTO, M. (orgs) **As crianças, contextos e identidades**. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra, 1997.

SARMENTO, M. J. **Imaginário e culturas da infância**. Texto produzido no âmbito das atividades do Projeto “As marcas dos tempos: a interculturalidade nas culturas da infância”. Projeto POCTI/CED/2002.

SARMENTO, M. J. **Sociologia da Infância:** Correntes e Confluências, in Sarmento, M. J. e Gouvêa, M. C. S. de (org.) (2008). Estudos da Infância: educação e práticas sociais. Petrópolis. Vozes (17-39).

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

SOBRE O(A/S) AUTOR(A/S)

Gisele Ferreira de Amorim

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação- PPGED/ UESB.. Membro do observatório da Infância e Educação Infantil – OBEI- Docente da Universidade do Estado da Bahia – UNEB / Campus XVII, Bom Jesus da Lapa Ba; E-mail: gisele_ksgl@hotmail.com

Susane Martins Castro da Silva

Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação- PPGED/ UESB.. Membro do observatório da Infância e Educação Infantil – OBEI- Docente da Universidade do Estado da Bahia – UNEB / Campus XVII, Bom Jesus da Lapa Ba; E-mail: susanemartinsc@outlook.com

Mayra Luisa Nogueira Correia

Graduanda em Pedagogia. Universidade do Estado da Bahia – UNEB / Campus XVII, Bom Jesus da Lapa Ba; E-mail luhcorreia38@hotmail.com