

DE QUE INFÂNCIAS FALAMOS E DE QUE PEDAGOGIA NECESSITAMOS?

Samantha Dias de Lima

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde atua como professora no Departamento de Estudos Especializados na linha de Estudos da Infância.

Coordena também o curso de Pedagogia das Faculdades Equipe.

RESUMO

O presente artigo apresenta a investigação realizada em um curso de Pedagogia no que diz respeito a questões da formação para futura docência na Educação Infantil (EI), uma vez que após a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de Pedagogia (2006) os cursos passaram a habilitar um pedagogo *multi*, que tanto é docente na Educação Básica, como habilitado para as demais demandas educativas (gestão e atuação em ambientes não escolares). Em meio a toda essa complexidade, a pesquisa investiga como se dá a formação inicial para o docente que irá trabalhar na EI e que conhecimentos a Pedagogia oferece para essa docência. A pesquisa iniciou com a análise documental do projeto pedagógico do curso de Pedagogia (grade curricular e ementários) e na sequência contou com a participação de oito formandos do último semestre do curso analisado e de um representante da gestão do instituto, os quais participaram através da metodologia de narrativas escritas onde narram as aprendizagens construídas durante essa formação inicial quanto à educação infantil, considerando as múltiplas infâncias contemporâneas, conceito sustentado pelos Estudos da Infância/Sociologia da Infância, tendo autores como: James, Jenks e Prout (2002, 2007), Jens (2011), Sarmento (1997, 2003, 2004, 2005, 2007, 2009). A pesquisa apontou uma invisibilidade acerca do pensar as infâncias de forma previamente instituída no curso de Pedagogia e indica como encaminhamentos a necessidade de incorporar no currículo e nos demais documentos legais do curso, como no Projeto Político Pedagógico, questões relacionadas às múltiplas infâncias para que haja os desdobramentos no cotidiano pedagógico do curso.

Palavras-chave: Infâncias. Pedagogia. Formação inicial. Educação Infantil.

INTRODUZINDO A TEMÁTICA

Este artigo é um recorte da tese intitulada *Formação inicial em Pedagogia: um outro olhar para as infâncias* que teve como objetivo promover uma investigação acerca da constituição inicial em Pedagogia, tendo como foco a formação dos pedagogos que iriam atuar na etapa da Educação Infantil (LIMA, 2015).

A temática da formação inicial de pedagogos e seu processo de profissionalização tornaram-se campo de inúmeras pesquisas nos últimos anos. Acentuando-se ainda mais o debate após a Lei de

Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) que trouxe a obrigatoriedade (hoje da Pedagogia) da formação específica para se atuar na Educação Infantil, bem como a reconheceu enquanto primeira etapa da Educação Básica Nacional. Nos anos seguintes, o Ministério da Educação passa a publicar inúmeros documentos legais e normativos com objetivo de orientar o trabalho da professor/pedagogo nesta etapa da educação, enquanto projeto de uma política nacional para a Educação Infantil.

Apesar do enfoque renovado às questões da infância, as crianças estão para muito além do que a lógica adulta muitas vezes reconhece. De acordo

com Qvortrup (2011) é necessário pensar/reconhecer as crianças além de papéis de filhos, netos, alunos dentre outras classificações, as *crianças são crianças*. Em alguns momentos perceber a criança por si só gera uma dissonância, em especial, quando associamos como *infantil* um comportamento inadequado, pois contrapomos o *infantil* com o *maduro*. Jenks (2002) se opõe a tal compreensão, de infantil e maduro, e pondera que “a maior parte das teorias sociais, devido à sua ênfase num mundo adulto tomado por garantia, falham estrondosamente na constituição da criança enquanto ontologia independente” (p. 194).

As crianças sempre estiveram presentes no mundo, mas conforme Sarmento e Pinto (1997), as condições de vida da atualidade acabam por produzir novas relações para essa categoria. Desta forma, estudar a infância enquanto fenômeno, não se trata de enxergá-la isoladamente, muito pelo contrário, trata-se de perceber a infância na sua multiplicidade, enquanto um fenômeno social engendrado em meio às sociedades contemporâneas, e considerando-a também ao longo da história.

Percebendo essas transformações que envolvem as dimensões das Infâncias e da Pedagogia, faz-se relevante investigarmos de que “*Infâncias falamos e principalmente de que Pedagogia necessitamos?*” nesta formação inicial. Este artigo se propõe a dialogar sobre este questionando percorrendo questões ligadas à infância, formação de pedagogos e docência na Educação Infantil.

O campo empírico de pesquisa foi um curso de Pedagogia de um instituto de educação, da Região Metropolitana de Porto Alegre, que teve seu Projeto Político Pedagógico e ementário analisados. Trata-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, tendo como estratégia metodológica a análise de narrativas escritas produzidas por *oito formandos* do último semestre do curso e por *um representante do instituto*, a coordenadora 3 escolhida por ser a única das quatro coordenadoras (que o curso teve desde 2003 até o presente momento) que estava na instituição desde a implementação do curso. Sobre a aplicação das narrativas considera-se que esta propicie:

A capacidade de narrar a si mesmo, além de envolver a capacidade de refletir sobre a experiência vivida, pode ajudar a entender e a organizar a realidade social e, desta forma, oferecer melhores condições para que os sujeitos possam transformar a própria realidade (WITTIZORECKI, 2006, p. 23).

As narrativas escritas assumiram durante a pesquisa um espaço de promoção de reflexões, vivências e conseqüentemente experiências para os sujeitos da pesquisa, promovendo também a autoformação, contribuindo com a própria formação dos formandos que participaram os quais se mostraram mais inseridos na compreensão dos processos, relacionando-os ao seu próprio contexto sociopolítico e cultural.

Quando optei pelo uso dessa estratégia metodológica, tinha em mente o desafio desse recurso, pois eu contaria com a escrita de sujeitos que em um primeiro momento não estariam engajados na pesquisa apenas por cursarem Pedagogia, seria necessário *tê-los* como participantes de fato da pesquisa, e não só como sujeitos fornecedores de dados para a mesma.

Conforme Pereira,

[...] as narrativas biográficas remetem-nos para a ação fundada na linguagem, cada frase que constitui a linguagem integra-se numa relação com a realidade exterior, numa relação com a realidade interior e numa relação com a realidade normativa, cultural e social. Nesse sentido, as narrativas falam-nos dos lugares da subjectividade, da prática e interação sociais, isto é, falam-nos sobretudo do mundo da vida (2009, p. 97).

Partindo da possibilidade de vincular suas vivências à formação em Pedagogia, sendo esta formação inicial que estaria em análise, criava-se a oportunidade para o vínculo com a pesquisa. Após conversas individuais com cada um dos formandos, entreguei o instrumento que orientava a escrita narrativa. Com esse material entregue, desejava que os formandos construíssem suas narrativas de maneira tranquila, descomprometidos de uma escrita com rigor acadêmico, mesmo que o pedido tivesse vindo de uma professora e dentro do espaço institucional. Além disso, desejava que evocassem suas *memórias* acerca das aprendizagens construídas referentes às questões das infâncias e da educação dessa etapa, fatos a serem narrados em suas escritas.

Sabe-se que atualmente a temática das Infâncias e da Educação Infantil viraram preocupação nacional, fenômeno já então mundial, e o assunto passou a fazer parte de pesquisas acadêmicas e governamentais. As crianças e suas infâncias ganham novos espaços, inclusive nas plataformas políticas-eleitorais. Mas a forma com que as infâncias estão sendo vistas, e principalmente

como estão pensando a formação para esse professor habilitado em curso superior em Pedagogia passa a ser um tema de profunda reflexão-ação.

Conforme Pereira (2009) afirma “a formação inicial de professores é parte essencial das formas de governabilidade institucional escolar que têm afetado a infância” (p. 92). Há os que defendam o pedagogo politécnico, em que a formação inicial dê conta das diferentes dimensões da educação (formal e não-formal). Há os que digam que pedagogo e professor são ações correlatas, mas não idênticas. Entretanto, o fato é que hoje são pedagogos os profissionais que irão atuar com nossas crianças pequenas de zero a cinco anos na Educação Infantil, bem como até dez anos nos Anos Iniciais.

Neste sentido, o artigo se configura em um estudo que situa sua sustentação teórica de pensar essas infâncias na interface entre a Educação e os Estudos da Infância, com uma maior aproximação à Sociologia da Infância, situando a infância como construção história e cultural, e a criança como ator social. A Sociologia da Infância, enquanto viés teórico-reflexivo proporciona muitas contribuições, tais como: um enfoque renovado, a possibilidade da participação das crianças, além de *outro* olhar, que parte também da criança e não apenas recai sobre esta.

MAS NEM SEMPRE FOI ASSIM: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES SOBRE A PEDAGOGIA ONTEM E HOJE

Estudar a trajetória da Pedagogia se faz necessária para que possamos além de conhecê-la, entendermos como chegamos *status* contemporâneo de “Pedagogia enquanto ciência da educação”.

A palavra *Pedagogia* tem origem na Grécia antiga, *paidós* (criança) e *agogé* (condução). O termo pedagogo surgiu na Grécia Clássica, da palavra *παιδαγωγός* cujo significado etimológico é preceptor, mestre, guia, aquele que conduz; era empregado ao escravo que conduzia os meninos até o *paedagogium* (edifício ou parte da casa que treinava os escravos). No entanto, o termo *pedagogia*, designante de um fazer escravo na *Hélade* (região da antiga Grécia), somente generalizou-se na acepção de elaboração consciente do processo educativo a partir do século XVIII, na Europa Ocidental.

Desde a Grécia antiga, delineou-se uma dupla referência para o conceito de Pedagogia. De

um lado, foi desenvolvendo-se uma reflexão ligada à filosofia, calçada em função da finalidade ética que guia a atividade educativa; de outro lado, o sentido empírico e prático, inerente à *Paidéia* (processo de educação), tido como a formação da criança para a vida, presente no sentido etimológico da palavra, caminho e condução da criança.

“Ao longo da história da chamada civilização ocidental, a Pedagogia foi firmando-se como correlato da educação, entendida como o modo de apreender ou de instruir o processo educativo” (SAVIANI, 2012, p. 1). Ainda conforme Saviani (2012), a Pedagogia desenvolveu-se em íntima relação com a prática educativa, constituindo-se como a teoria ou ciência dessa prática, onde em alguns momentos é considerada como a própria intencionalidade de realizar a educação. Desta forma, ao longo de vários séculos a Pedagogia construiu tradições teórica e científica acerca das práticas educativas. Como em toda prática humana, a prática educativa também surge inicialmente de maneira espontânea, enquanto atividade indiferenciada no interior da prática social global. A partir dessas condições, os procedimentos que caracterizam a prática educativa foram constituindo-se e recebendo características próprias no âmbito do senso comum, tendo o bom senso como guia.

Com frequência são feitas referências ao conhecimento prático como algo que se opõe ao teórico, aprendido nos cursos de formação, o que não é verdade. Ambos não se excluem. O conhecimento prático tem uma dimensão de totalidade, articulando conhecimento da experiência e conhecimento formal. O conteúdo do conhecimento prático se fundamenta em saberes do professor sobre o objeto do seu trabalho e vai se reconstruindo permanentemente na vivência de cada situação (ZABALZA, 1997, p. 20).

Entretanto, a indissociabilidade entre a prática educativa e a sua teorização elevou o saber pedagógico ao nível científico. Com este caráter, o pedagogo/a passa a ser, de fato e de direito, investido de uma função reflexiva, investigativa e, portanto, científica do processo educativo. Contudo, a história perdurou séculos para conferir o *status* de cientificidade à ação dos pedagogos, apesar desta problemática pedagógica estar presente em muitas das etapas históricas a partir da Antiguidade.

Uma vez que quando se aponta a Pedagogia enquanto ciência da Educação, não é com o

intuito de rotulá-la como a única ciência que se dedica a este campo, mas considerar que são necessárias, em um curso de Pedagogia, se discutir as questões pedagógicas, históricas, sociais, filosóficas, psicológicas, sociológicas entre outras, e seus atravessamentos na educação, e não apenas disciplinas didáticas, pois para entender a didática e métodos pedagógicos é necessário conhecer os caminhos que culminaram na Pedagogia contemporânea.

O sentido de possibilidade sempre aberta em buscar novas racionalidades para termos uma certa convicção sobre a racionalidade da Pedagogia que estamos praticando nesse momento complexo deve ser resultante das buscas coletivas e do aprender permanente. Essa necessidade de aprender com a prática e com o exercício coletivo dos humanos nos colocou em interlocução com os autores e com o mundo real da Pedagogia, valorizando experiência intersubjetivas que possam significar a superação dos limites impostos pelas racionalidades historicamente construídas (MARTINAZZO, 2005, p. 22).

Espera-se que esta Pedagogia possua o rigor teórico e o prático necessário a ser investido no cotidiano da práxis educativa, na pesquisa a ser realizada sobre a formação profissional para a atuação com as crianças pequenas, já que pouco se percebeu discussões nesta área em meio à constituição da Pedagogia. O histórico pedagógico é mais voltado a métodos de como “educar-tratar” a criança, de forma instrumental e técnica, sem ao menos buscar um entendimento sociológico desta. Provavelmente porque a Psicologia se encarregava de descrever/entender a criança e seu desenvolvimento até bem pouco tempo atrás.

Conforme Franco,

[...] a pedagogia, para se fazer ciência, precisou adequar-se à lógica que presidia a ciência da época e isso implicou sistematizar a sua ação prática, com base nas teorizações dos experimentos possíveis ao momento histórico, realizados e presididos por outros profissionais, inicialmente os psicólogos que, por força de sua formação, dominavam o manuseio de instrumentos experimentais. Isso acarretou uma caminhar da pedagogia na direção da não consideração do saber-fazer da prática educativa, território do exercício artesanal dos artistas da prática, quais sejam, os educadores, pedagogas e professores. Dessa forma ela se organiza como ciência empírica, limitando o exercício artístico de seu objeto de estudo, qual seja a prática educativa (2008, p. 31).

Ao tratarmos da Pedagogia como ciência prática, percebe-se que a relação entre teoria e prática é fundamental, uma vez que indica os campos em que essa vinculação se manifesta. Neste sentido, a Pedagogia a partir do fim do século XX passou por mudanças paradigmáticas tantos nos aspectos das legislações educacionais como a LDBEN (1996) que aponta a necessidade de formação em Ensino Superior Pedagogia para atuação nas etapas da Educação Infantil e Anos Iniciais, firmada nas Diretrizes Curriculares (2006) que consolidou essa perspectiva de professor-pedagogo.

[...] o pedagogo não pode ser nem um puro e simples prático nem um puro e simples teórico. Ele está entre os dois. A ligação deve ser ao mesmo tempo permanente e irreduzível, porque não pode existir um fosso entre a teoria e a prática. É esta abertura que permite a produção pedagógica. Em consequência, o prático em si mesmo não é um pedagogo, é mais um utilizador de elementos, de ideias ou de sistemas pedagógicos. Mas o teórico da educação como tal não é também um pedagogo; pensar o ato pedagógico não basta. Somente será considerado pedagogo aquele que fará surgir um “mais” na e pela articulação teórica-prática na educação (LIBÂNEO, 2002, p. 35).

Esse pedagogo traz consigo a indagação sobre o caráter das teorias propostas, o que faz com que se perceba a centralidade desse viés de ciência, do problema da cientificidade, adquirido no referido século. O Pedagogo assume-se enquanto cientista da educação, tendo como possibilidade ser um educador disposto a dialogar em diferentes espaços educacionais, não apenas os escolares, mas também os não-escolares, interagindo com crianças, adolescentes, jovens e adultos.

ENSINO SUPERIOR NA CONTEMPORANEIDADE E OS DESAFIOS NA FORMAÇÃO DE PEDAGOGOS

Ao passo que a Pedagogia vai buscando seu espaço de cientificidade paulatinamente vai abandonando o retrato de um curso que historicamente se dedicou a focar em ensinar os fazeres e incorpora às suas questões, os saberes. Podemos perceber os reflexos da contemporaneidade na formação e no desenvolvimento profissional dos pedagogos, o qual tem sido objeto de estudo de pesquisadores de diferentes campos da educação.

Nesse contexto, é necessário compreender o papel do Ensino Superior contemporâneo enquanto *locus* formador desses profissionais. É possível considerar que as instituições de ensino superior (IES) contribuem de forma relevante para a formação de professores, porém, enquanto *instituições* de ensino estão em meio a muitos tensionamentos, como à busca por uma identidade que atenda as demandas emergentes cada vez mais exigentes e contínuas em relação à formação de professores para a Educação Básica, e neste estudo tendo como foco o professor da Educação Infantil.

A formação dos professores enquanto tarefa da universidade, enfrenta desafios constantes no contexto contemporâneo. Atualmente as IES vivem um novo tempo, precisando considerar em meio aos seus tempos e espaços as mudanças da sociedade, estamos na Sociedade da Informação¹, bem como no estado de competição, que nos apresenta inúmeros índices de *rankiamentos*, onde é considerado o melhor aquele que apresentar o número mais elevado, desconsiderando que no cerne ensino superior existem processos de complexidade-subjetividade.

Desta forma, as IES buscam nesse momento clarear a sua própria identidade em meio a estes processos, que permeiam diferentes esferas, tais como: ingresso nas iniciativas de desenvolvimento e participação socioeconômicas em **âmbito** nacional ou mesmo regional; cobrança por produção de qualidade, tanto pelos **índices** dos resultados dos alunos, como dos seus docentes; competitividade, inserção e/ou rejeição à lógica de mercado; baixa renda da população, dificultando o acesso e/ou permanência no Ensino Superior e influências internacionais, por meio de políticas, como a avaliação em larga escala.

Boaventura diz que,

[...] podemos afirmar que a universidade está a atravessar – tal como o resto das sociedades contemporâneas – um período de transição paradigmática. Esta transição pode ser caracterizada da seguinte forma: enfrentamos problemas modernos para os quais não temos soluções modernas (SANTOS, 2011, p. 01).

1 Sociedade da Informação possui como características ser aberta e global, possibilitando diferenças de acesso à informação, as quais podem vir a causar a exclusão. A sociedade da informação teria como um dos propósitos no ambiente escolar filtrar informações para preparar alunos para a sociedade, contudo a sociedade da informação que estamos inseridos é complexa e contraditória, além de que a exposição a muitas informações exige que o professor adquira a habilidade de selecioná-las para uso educativo (ALARCÃO, 2003).

A complexidade do contexto educacional, neste início do século XXI, continua evidenciando a necessidade da reorientação das instituições de ensino superior para que construam um conhecimento que contemple as relações entre a investigação da educação e a formação de professores.

COMO DAR CONTA DESSES DESAFIOS E RESPEITAR AS ESPECIFICIDADES DAS INFÂNCIAS?

A Pedagogia contemporânea possui diferentes interpretações do que de fato vem a ser e do papel científico-profissional do pedagogo. O que se apura são diferentes discursos acerca da ação da pedagogia contemporânea, que percorrem discursos como:

Pedagogo enquanto cientista da educação;
Discursos de indissociabilidade entre a prática educativa e a sua teorização, elevando o saber pedagógico ao nível científico;
Pedagogo/a passa a ser, de fato e de direito, investido de uma função reflexiva, investigativa e, portanto, científica do processo educativo;
O Pedagogo é o profissional responsável pela docência e também pelas funções técnicas e reflexivas da educação.

Quadro 1: Discursos acerca da Pedagogia

Fonte: Autora

O que podemos constatar além da multiplicidade de entendimentos acerca da Pedagogia, é que os próprios cursos de Pedagogia foram mudando, considerando as demandas sociais e as expectativas dos alunos que o busca, o que acaba por deixar os currículos abrangentes e nem sempre com o aprofundamento devido pela multiplicidade de opções teóricas oferecidas.

O fato é que enquanto as DCNP (2006) preconizam um pedagogo *multifuncional* capaz de conhecer e desempenhar sua ação docente e técnica nas instituições escolares e não-escolares, a literatura questiona essa formação ampla e no meio desse impasse os cursos de graduação em Pedagogia necessitam atender as duas esferas: a acadêmica e a legal. Esse, certamente, é o maior desafio enfrentado pelos cursos de Pedagogia, e que também aflige o curso em que a pesquisa foi realizada. A última reformulação do PPP do instituto ocorreu em 2010 onde permaneceu a identidade do curso voltada à docência na Educação Básica. A coordenadora na época diz que:

O curso de Pedagogia nesta IES tem ênfase na formação do pedagogo que atuará em sala de aula na Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Essa foi uma opção consciente quando da concepção e organização do PPP e, por consequência, do currículo. Há maior incidências de disciplinas de fundamentos e metodologias para o ensino da EI e dos AI e de disciplinas que estudam a aprendizagem humana de crianças do que de disciplinas de gestão ou que tratam do jovem e do adulto.

Quadro 2: Discurso da coordenadora do curso

Fonte: Autora

Como podemos observar no trecho anterior o currículo do curso de Pedagogia foi pensado para uma maior ênfase na docência da Educação Básica. O que não o exime de dar conta do que as DCNP preconizam, por meio de outras disciplinas do curso. Mas o que iremos acompanhar ao longo das narrativas, e estudos, para a pesquisa é que se trata de uma responsabilidade substancial cumprir com excelência as diretrizes habilitando acadêmicos para as diferentes frentes educativas, mobilizando o curso para o trabalho em meio a processos de reflexão, de aprendizagem, de diversidade, de humanidade, para que esses conceitos possam ser transpostos em diferentes as situações educativas.

Neste sentido: Que infâncias percebemos em meio a essa *rede discursiva*²? Do currículo do curso, da fala da gestão, das expectativas dos formandos.

Primeiramente, cabe registrar o entendimento quanto às narrativas dos formandos que estão engendrados, ainda que invisibilizadas, em uma rede discursiva, composta pelos atravessamentos familiares, escolares, sociais, culturais, políticos, religiosos, entre outros, que compõem e acompanham a história de cada um desses sujeitos. Na continuidade do texto, apresentam-se alguns excertos das narrativas desses formandos que retratam alguns achados da pesquisa.

Iniciamos a reflexão com uma sistematização panorâmica dos *discursos relacionados à Infância e o que é ser criança*, com características que os acadêmicos associam a estas questões.

2 O termo *Rede discursiva* refere-se ao coletivo do instituto, composto por: educadores, gestores e acadêmicos que lá produzem discursos e são produzidos por estes, considerando o currículo do curso de Pedagogia, as experiências e criações advindas deste.

- ◆ Imagem romântica e inocente;
- ◆ Proteção e cuidado;
- ◆ Incompletude bio-psicológica;
- ◆ Fase de desenvolvimento que deve ser “aproveitada”
- ◆ Necessidade do conhecimento do “funcionamento da criança” (criança enquanto sujeito funcional a ser conhecido parte a parte);
- ◆ Preparação do professor para as atividades didáticas;
- ◆ Metodologias facilitadoras de aprendizagens = Educação infantil com produções = professor competente.

Quadro 3 : Discursos sobre Infância e Criança

Fonte: Autora

Nas narrativas percebemos que estão presentes algumas das invisibilidades³ e as imagens pré-sociológicas⁴ da infância e da criança, tais como: a *(in)visibilidade científica* que apresenta importantes argumentos sobre o predomínio da *concepção psicologizada* em que o sujeito infantil, a criança é vista através de incompletude e imperfeição. Já nas imagens pré-sociológicas da infância temos a *criança inocente* (Rousseau – 1712-1778), que tem a infância na esfera romântica, ingênua, criança capaz de ser formada; *criança imanente* (Locke -1632-1704), ideia de criança vazia, a ser formada-modelada junto à sociedade; *criança naturalmente desenvolvida* (Piaget – 1986-1980), re-

3 Conforme Sarmento (2007) existe três invisibilidades que permearam/permeiam a infância, são elas: (in)visibilidade histórica: tendo a ausência física da imagem infantil no passado; (in)visibilidade cívica: levantando a discussão da cidadania da infância com um balanço entre proteção e participação; (in)visibilidade científica: apresenta importantes argumentos sobre o predomínio da *concepção psicologizada* em que se apresenta o sujeito infantil, a criança, através de incompletude e imperfeição.

4 A partir dos conceitos de James, Jenks e Prout (2007) temos as seguintes imagens pré-sociológicas: **A criança má (século XVII)**: originada no pensamento religioso, dominada pelo instinto e não pela razão, influenciado pelo pensamento de *Thomas Hobbes* (1578 -1679). **A criança inocente (séculos XVIII-XIX)**: difundida por *Jean-Jacques Rousseau* (1712-1778), tem na infância uma esfera romântica, imaculada, ingênua, pura e angelical. **A criança imanente (séculos XVII-XVIII)**: ideia de criança como um ser vazio, desprovido de conhecimento, *John Locke* (1632-1704). **A criança naturalmente desenvolvida (século XX)**: ligada a psicologia do desenvolvimento, fundada a partir da epistemologia genética de *Jean Piaget* (1896-1980). **A criança inconsciente (séculos XIX-XX)**: as investigações sobre a *psique humana* realizada por *Sigmund Freud* (1856-1939) com a estruturação de uma linha de desenvolvimento psicosssexual da criança.

trata uma criança natural, universal, condicionada ao processo de maturação bio-psicológico acompanhados através de testes e provas, classificados em estágios a serem alcançados e superados pelas crianças através de estímulos e interação com o meio adulto.

Percebemos nas narrativas elementos que correspondem a essas características, tais como: cuidado, romantismo, psicologia, desenvolvimento, incompletude, adultização, preparação para algo posterior e não a valorização da infância enquanto período próprio. Para o *Formando 4*: “A infância existe desde a antiguidade e, ao longo dos tempos, teve grandes evoluções. A criança passou a ser reconhecida não apenas como um mini-adulto, mas como uma pessoa que, hoje tem o seu espaço na sociedade”.

Percebemos no discurso o reconhecimento à infância, conferindo-lhe um novo lugar na sociedade, com *status* de pertencimento. Contudo, as concepções empregadas de uma perspectiva romântica, de uma criança naturalmente sincera e carinhosa, que possui uma missão no mundo, ainda são recorrentes, conforme podemos constatar na próxima narrativa do *Formando 1*:

[...] crianças, elas me passam alegria, energia, são curiosas, sinceras, carinhosas e nos surpreendem com sua simplicidade de enxergar o mundo. Para mim, as crianças são presenças iluminadas que veem a este mundo para nos ensinar algumas virtudes como a tolerância, a paciência, o dom de saber ouvir com o coração, a sinceridade e principalmente o amor.

O que podemos apurar na narrativa anterior é a imagem da criança *angelical*, pura e carinhosa por *essência*. Entretanto, ainda existem os aspectos que norteiam as concepções de criança biológica, a ser orientada pela epistemologia genética estão muito presentes nos discursos das narrativas.

Os acadêmicos apontam que a grande aproximação teórica trabalhada no curso sobre as crianças e as infâncias se dá pelo viés psicológico/desenvolvimentista e que por consequência a educação para criança pequena deve considerar e abordar por este aspecto, segundo o *Formando 1*:

Durante a minha graduação, minha concepção de criança se refere ao ser especial que está nos primeiros anos de vida do seu desenvolvimento e aprendizado, seja ele nos aspectos físico, cognitivo, na linguagem e no aspecto sócio-afetivo. [...] A infância é o período, ou a fase da vida hu-

mana em que a criança mais desenvolve as suas capacidades e habilidades, compreende o nascimento até aproximadamente os doze anos, onde é formada a personalidade do ser e despertadas as suas inclinações, os seus dons, as suas “inteligências múltiplas”, como diria Howard Gardner, portanto acredito que cabe ao professor a tarefa e a responsabilidade de saber identificar e melhor trabalhar estas questões, a fim de *potencializar* o que tem de melhor nas crianças: elas mesmas!

Potencialize seu aluno... É o que alguns acadêmicos, como citado anteriormente acredita. Na Educação Infantil, isso é um resquício das ideias do *Kindergarten*, traduzido para nosso vocabulário Jardim-de-Infância, em que a criança era tida como uma semente que se bem cultivada floresceria, literalmente *jardim de crianças*, criado por Froebel (1782-1852), um educador alemão, seguidor de Pestalozzi (1746-1827), influenciado por uma perspectiva mística, uma filosofia espiritualista e um ideal político de liberdade que envolvia o ser infantil (OLIVEIRA, 2002). Outra passagem que também está presente no que se pensa sobre a infância, é a ideia de *fertilidade*, conforme é possível perceber na próxima narrativa do *Formando 2*:

O educar e o cuidar na Educação Infantil ocorrem simultaneamente à organização de atividades que garantam o direito de brincar das crianças, pois este constitui um espaço sócio-moral fértil na construção dos saberes, considerando-se, também, o direito da mesma aos minutos presentes, a ser o que ela é, um ser brincante.

Regue seu aluno, um ser fértil e brincante. Ainda hoje muitos alunos, apesar de serem formandos do último semestre do curso, mantêm concepções acerca da infância e da criança como seres de incompletude e naturalmente brincantes. Entendo o brincar como uma manifestação de cultura infantil, mas que não é algo natural, é uma atividade que necessita ser incentivada, mediada. Brincando também se aprende, mas pode-se brincar por prazer, sem a ideia simplista de que as crianças são naturalmente brincantes.

A Educação Infantil que desejamos é aquela que privilegia a existência plena da criança naquilo que lhe é próprio e específico, sem desistências, concessões nem transferências. Isso exige a contribuição de tudo aquilo que compõe o universo escolar: a pessoa da criança, dos profissionais, seus colaboradores, os conteúdos escolares e curriculares, os objetos, a instituição (REDIN, 2000, p. 4).

Contudo não devemos encarar a infância, nem a Educação Infantil como um tempo preparatório para algo importante que virá, pois esse período já é significativo por si. É possível evidenciar sim, que a criança na faixa etária da Educação Infantil passa por muitas mudanças e, principalmente, vivencia muitas situações pela primeira vez, mas isso deve ser encarado como situações de aprendizagens e não preparatórias. Desta forma, reitera-se que a Educação Infantil não é tempo para preparação. É um tempo presente, digno de ser vivido, que tem em seu meio um grupo social - *produtor* de culturas.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A formação de pedagogos é um tema complexo e eminentemente vem acompanhando a própria evolução da história da educação. O desafio do ensino superior de habilitar pedagogos pós DCNP (2006) demanda uma articulação sociopolítica entre a educação superior e os demais níveis (básica e médio) para que haja consolidação de um comprometimento com a qualidade da educação nacional.

A pesquisa aponta para uma invisibilidade sociológica acerca do pensar as infâncias de forma previamente instituída no curso de Pedagogia e indica como encaminhamentos a necessidade de incorporar no currículo e nos demais documentos legais do curso, como no Projeto Político Pedagógico, questões relacionadas às múltiplas infâncias, para que haja os desdobramentos no cotidiano pedagógico do curso, nas aulas, nas reuniões de docentes e em meio às estratégias da coordenação e direção do instituto para que juntos (re)pensem essas infâncias e os modos de contribuir com os pedagogos que lá fazem sua formação inicial, para que consequentemente desenvolvam esse *outro olhar para as infâncias*.

Mas essa invisibilidade não representa que a infância está desaparecendo, o que ocorre são mudanças, a infância na perspectiva sociológica é *vista de outra lente*, interpretada de outra forma. É oportuno reiterar que a lente que enxerga as infâncias e as crianças é apoiada nos Estudos da Infância e na Sociologia da Infância, pois é desse lugar que sustento minha forma de pensar as infâncias e as crianças. De um lugar que vê o adulto e a criança em constantes e mútuas aprendizagens, em que o adulto pode até ter um pouco mais

de conhecimento da vida pelas vivências tidas, mas que aprende cotidianamente com a criança.

Este estudo não se esgota aqui com esses achados, é preciso que os acadêmicos envolvidos nesta pesquisa e os demais que passam por nossas salas de aulas da Pedagogia possam perceber que *se mudam as formas como as infâncias se apresentam e as crianças experimentam esses novos modos de viver suas infâncias*, cabe a nós educadores (re)pensarmos também nossas práticas, que vão muito além de concepções didáticas, psicológicas e biológicas, precisam ser também filosóficas, antropológicas e sociológicas.

A infância está diretamente no foco de reflexão-ação da Pedagogia e atualmente é tida como uma preocupação pedagógica contemporânea. Felizmente percebe-se que a Pedagogia retoma seu olhar sobre a infância na medida em que está sendo interrogada pelas Ciências Humanas e ambas estão sendo interrogadas pela própria infância. Esse diálogo de alteridade faz com que outro pensar e fazer educativo sejam possíveis, de modo que pensar a formação dos pedagogos e pedagogas, que irão atuar na Educação Infantil seja de extrema relevância dada a sua atuação como mediador no processo de desenvolvimento e aprendizagem, tanto em âmbito pedagógico nas escolas, como na perspectiva social, em meio às discussões em sociedade. Esses pedagogos possibilitam à primeira etapa da Educação Básica uma trajetória relevante, contemplando o lúdico, a curiosidade, a criação e o conhecimento, reconhecendo a cultura infantil, as multiplicidades da infância e unindo o cuidar e o educar. Daí a importância de um entendimento pedagógico amplo dos pedagogos que irão atuar na EI, os quais tenham possibilidades de propiciar situações onde as crianças investiguem o mundo em que vivem e a si mesmas.

Essas novas perspectivas de pensar a formação inicial em Pedagogia promovem a figura do pedagogo como alguém que necessita estar atento à realidade atual e principalmente, às mais variadas manifestações das crianças, tendo clareza das múltiplas infâncias e formas de vivê-las nesta sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, Isabel. *Professores reflexivos em uma escola reflexiva*. São Paulo: Cortez, 2003.
- BRASIL. Diretrizes e Bases da Educação Nacional. *Lei n. 9.394/1996*. Brasília, 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 21 abr. 2013.
- BRASIL. *Resolução CNE/CP nº 1, de 15 de maio de 2006*. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em: 02 abr. 2013.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro. *Pedagogia como ciência da educação*. São Paulo: Cortez, 2008.
- JAMES, Allison; JENKS, Chris PROUT, Alan. *Theorizing Childhood*. Cambridge: Polity, 2007.
- JENKS, Chris. Constituindo a criança. In: *Revista Educação, Sociedade e Culturas*, n. 17, 2002. Disponível em: <<http://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC17/17-arquivo.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2014.
- LIBÂNEO, José Carlos. *Pedagogia e Pedagogos, para quê?* São Paulo: Cortez, 2002.
- LIMA, Samantha Dias de. *Formação inicial em Pedagogia: um outro olhar para as infâncias* Tese (Doutorado) Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 2015.
- MARTINAZZO, Celso José. *Pedagogia do entendimento intersubjetivo*. Ijuí: Unijuí, 2005.
- OLIVEIRA, Zilma Ramos de. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.
- PERREIRA, Fátima. Governo da infância e profissionalidade docente: narrativas em formação inicial de professores. Porto: *Educação, Sociedade & Culturas*, n. 29, 2009, p. 89-108.
- QVORTRUP, Jens. Nove Teses sobre a “Infância como um Fenômeno Social”. *Pro-Posições*, v. 22, n. 1, p. 199-211, 2011.
- REDIN, Euclides. *O espaço e o tempo da criança: se der tempo a gente brinca*. 3.ed. Porto Alegre: Mediação, 2000.
- SANTOS, Boaventura de Souza. A encruzilhada da universidade europeia. *Revista do SNESup*: junho-agosto-setembro/2011. Disponível em: <<http://ppgemeducacao.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 01 dez. 2012.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. As Culturas da Infância nas Encruzilhadas da Segunda Modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. *Crianças e Miúdos: Perspectivas Sociopedagógicas da Infância e Educação*. Porto, Portugal: Asa Editores, 2004. p. 01-22.
- SARMENTO, Manuel Jacinto e PINTO, Manuel. *As crianças: contextos e identidades*. Braga, Portugal, Coleção Infans, Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, 1997.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância. In: *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 26, n. 91, maio/ago., p. 361-378, 2005.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Quotidianos densos – a pesquisa sociológica dos contextos de acção educativa. In: GARCIA, Regina Leite (Org.). *Método, métodos, contramétodos*. São Paulo: Cortez, 2003. p.111-123.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Sociologia da Infância: correntes e confluências. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina Soares (Org.). *Estudos da Infância: Educação e Práticas Sociais*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009. p. 17-39.
- VASCONCELLOS, Vera M. Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto. *Infância (in) visível*. Araraquara: Junqueira e Marin. 2007.
- SAVIANI, Demerval. *A Pedagogia no Brasil: história e teoria*. Campinas: Autores Associados, 2012.
- WITTIZORECKI, Elisandro Schultz. Pesquisar exige interrogar-se: a narrativa como estratégia de pesquisa e de formação do(a) pesquisador(a). *Movimento*, Porto Alegre, v. 12, n. 2, p. 09-33, mai./ago. 2006.
- ZABALZA, Miguel Antonio. *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid, Narcea S.A. de Ediciones. Edición, 1997. Disponível em: <<http://www.um.edu.ar/catedras/claroline/backends/download.php?url=L-0NpY2xvXzIwMTMvMi5fUHJpbmNpcGlvcl9kZ-V9kaXNl8W9fQ3VycmljdWxhci5wZGY%3D&cidReset=true&cidReq=FP006>>. Acesso em 14 out. 2015.

That childhoods speak and that need pedagogy?

ABSTRACT

This article discusses the investigation into a Pedagogy graduation with regard to issues of training for future teaching in kindergarten (KG), since the enactment of the National Curriculum Guidelines for the Pedagogy (2006), the courses started to enable a *multi* educator, who teaches both in Basic Education, as enabled for other educational demands (management and labor in non-school places). Amid all this complexity, research investigates how works the initial formation to the future KG teacher, and which knowledge pedagogy can offers to this teacher. The research begun with a documental review of the pedagogic program of the Pedagogy Faculty (curriculum and description) and followed with the participation of eight students from last semester of the analyzed course and a representative of the institute's management, booth subjects were surveyed by written narratives methodology, which narrate the built learning during this childhood education initial training. It considers the multiple contemporary childhoods theory, sustainable by studies of Childhood/Childhood sociology, made by authors such as James, Jenks and Prout (2007), and Sarmento (1997, 2003, 2004, 2005, 2007, 2009). The research indicated a blind view previously established from the way Pedagogy course thought childhoods, and indicates, as referrals, the need to incorporate in the curriculum and other legal course documents, as Pedagogical Political Project, issues related to multiple childhoods, in order to improve the pedagogical day-by-day of the course.

Keywords: Childhoods. Pedagogy. Initial formation. Childhood education.

Data de recebimento: 23/11/2015

Data de aprovação: 23/12/2015