HORIZONTES - REVISTA DE EDUCAÇÃO
e-ISSN: 2318-1540

AS CONCEPÇÕES DE CRIANÇA NAS PESQUISAS DO GRUPO DE TRABALHO 07: EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS DE 0 A 6 ANOS DA ANPED

CONCEPCIONES INFANTILES EN EL GRUPO DE TRABAJO 07 INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN DE NIÑOS DE 0 A 6 AÑOS

Rúbia EMMEL[1]
Alexandre José KRUL[2]

Resumo: esta pesquisa busca compreender as concepções de criança encontradas nas publicações do Grupo de Trabalho – GT 07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED). Trata-se de uma pesquisa documental e a análise dos dados ocorreu através da Análise Textual Discursiva (ATD), foi possível identificar 12 categorias referentes a criança. A categoria que teve mais recorrência de publicações: "Criança como sujeito histórico e de direitos", com 58 artigos que abordam a criança dentro deste aspecto. Ao analisar os excertos percebe-se que as pesquisas envolvem a a luta pela ampliação das políticas públicas para a infância. Portanto, através desta pesquisa foi possível reconhecer nas análises realizadas que os conceitos de criança são construções que estão teorizadas por pesquisadores que buscam defender a Educação Infantil e as crianças como protagonistas.

Palavras-chave: Criança. Educação Infantil. Pesquisa em Educação.

Resumen: esta investigación busca comprender las concepciones de los niños que se encuentran en las publicaciones del Grupo de Trabajo - GT 07 - Educación de los niños de 0 a 6 años, de la Asociación Nacional de Estudios de Posgrado e Investigación (ANPED). Esta es una investigación documental y el análisis de los datos se realizó a través del Análisis Textual Discursivo (ATD), fue posible identificar 12 categorías relacionadas con los niños. La categoría que tuvo más repeticiones de publicaciones: "El niño como sujeto histórico y de derechos", con 58 artículos que abordan a los niños en este aspecto. Al analizar los extractos, está claro que la investigación involucra la lucha por la expansión de las políticas públicas para los niños. Por lo tanto, a través de esta investigación fue posible reconocer en los análisis realizados que los conceptos de niños son construcciones que son teorizadas por investigadores que buscan defender la educación infantil temprana y los niños como protagonistas.

Palabras clave: Niño. Educación Infantil. Investigación en Educación.

1 Introdução

[1] Professora Doutora EBTT, da área de Pedagogia, nos cursos de Licenciatura. E-mail: r_emmel@hotmail.com
[2] Professor de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico da área de Filosofia. E-mail: alexandre.krul@iffarroupilha.edu.br

HORIZONTES - REVISTA DE EDUCAÇÃO
e-ISSN: 2318-1540

O desenvolvimento de pesquisas com crianças pequenas conforme Sarmento e Pinto (1997) vêm aumentando nas últimas décadas, considerando que para Martins Filho (2011) estas pesquisas buscam: "uma compreensão cada vez mais abrangente a respeito dessa faixa etária, lançando-se a prática de pesquisas que tenham como sujeito de preocupação a própria criança, o que possibilita conhecer a(s) infância(s) com base nos jeitos de ser criança" (p. 82).

Nesta pesquisa teve-se o objetivo geral de compreender as concepções de criança encontradas nas publicações do Grupo de Trabalho – GT 07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos, da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), através da plataforma virtual.

Partindo dos questionamentos: quais as concepções de criança presentes no contexto das pesquisas sobre Educação Infantil? Quais eixos teóricos e categorias estão refletidas nas pesquisas sobre Educação Infantil? No estudo das concepções de criança, consideramos através de Abramowicz (2011) que a criança é um presente: "o presente que ela anuncia é um presente do qual nós adultos não fazemos parte e desconhecemos, pois é um presente em infância, como criança, um tempo que não somos/temos mais" (p. 20). Mas enquanto adultos para compreender a criança, partimos do pressuposto de Abramowicz (2011): "ela é também o presente do qual todos nós fazemos parte, nós vivemos como adultos (onde cada um de nós é atravessado por outros tempos) um mesmo presente que a criança" (p. 20).

Podemos pensar a criança a partir das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

> Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (BRASIL, 2010, p. 12)

Os estudos de Kramer, Nunes, Corsino (2011) indicam que o desenvolvimento cultural das crianças está implicado na construção da história pessoal no âmbito da história social: "brincam, aprendem, criam, sentem, crescem e se modificam ao longo do processo histórico que dá corpo à vida humana, dão sentido ao mundo, produzem história e superam sua condição natural por meio da linguagem" (p. 71).

As políticas públicas são fatores essenciais para esta pesquisa, pois são elas que direcionam as escolas e as metodologias para a Educação Infantil. No decorrer dos anos, com

e-ISSN: 2318-1540

o aumento da procura pela Educação Infantil, buscou-se leis e normativas que firmassem esta educação como a primeira etapa da Educação Básica brasileira. O cenário da educação nacional, com todos os avanços a respeito da Educação Infantil, requer uma educação que priorizasse a qualidade acima da quantidade. Essas leis também impulsionaram o desenvolvimento de documentos que orientam a área, e nos ensinam como devemos proceder em nossa prática cotidiana.

2 Metodologia da pesquisa

Esta pesquisa em educação foi realizada através de uma abordagem qualitativa, trata-se de uma pesquisa documental, em que a análise de dados das concepções de criança foi alicerçada juntamente com autores que abordam as concepções que cada um dos objetos de pesquisa apresenta. Conforme Lüdke e André (1986, p. 38): "a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema".

Nesta análise documental teve-se como objeto de estudo a Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), que tem por finalidade fortalecer e promover o desenvolvimento do ensino de pós-graduação em educação, para a consolidação e aperfeiçoamento de professores pesquisadores que buscam contribuir para a educação nacional através de suas pesquisas voltadas a educação. Neste aspecto, busca-se explicar os avanços no que diz respeito as concepções de criança e de infância nos últimos anos segundo os pesquisadores do Grupo de Trabalho 07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos, averiguando as concepções do ano de 2005 até 2011, para melhor compreender quais os referenciais teóricos que embasam e fundamentam as concepções dos autores da base de dados. Desta forma pretende-se ter uma visão maior sobre os avanços das pesquisas no âmbito da pós-graduação sobre este processo educacional, que é a Educação Infantil, realizando uma análise nas publicações.

Estes anais estão disponíveis no site: http://www.anped.org.br/, no link Reuniões Cientificas – Nacionais. Foi realizado o Download de cada publicação aprovada no respectivo

ano e reunião, cada uma foi classificada, analisada e tabulada. Após esta classificação, identificamos e analisamos as concepções que os autores têm de criança e infância.

Esta busca constante para compreender as concepções de criança e infância, transformam esta pesquisa em uma demanda para refletir sobre o tema proposto que envolve a Educação Infantil. A ANPED foi escolhida por representar um grande grupo de pesquisadores que buscam constantemente novas maneiras de apresentar críticas, pesquisas e politicas cada vez mais consistentes para corroborar com a Educação Infantil. O GT 07, dentro desses 25 anos de pesquisa voltada para a pesquisa e pós-graduação de professores, vem desmistificando este espaço da educação de 0 a 6 anos, mostrando que a pesquisa voltada para esta etapa do desenvolvimento da criança é extremamente significativa.

Analisamos as concepções de criança nos últimos anos, segundo os pesquisadores do Grupo de Trabalho 07, averiguando as concepções do ano de 2005 até 2011, para melhor compreender quais os referenciais teóricos que embasam e fundamentam as concepções dos autores da base de dados. Para uma melhor organização e disposição dos dados para as análises, o evento foi representado por uma letra do alfabeto: ANPED (A), e indicação numérica de artigos em ordem crescente (A1 até A127), dispostas de acordo com o ano de publicação (do ano de 2005 ao ano de 2011).

Consideramos esta delimitação do período histórico e da base de dados da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), pois esta tem por finalidade fortalecer e promover o desenvolvimento do ensino de pós-graduação em educação, e os artigos resultam de pesquisas de mestrado e doutorado de diferentes universidades brasileiras e estrangeiras. Este período (2005-2011) abrange um elevado número de pesquisas, demarcado por Políticas Educacionais para a Educação Infantil, como os documentos: Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil (BRASIL, 2006a); Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (BRASIL, 2006b); Política Nacional de Educação Infantil (BRASIL, 2006c); a aprovação do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2010b); a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil (BRASIL, 2010a).

Para que os dados não sejam alterados, a análise documental vem ao encontro das necessidades desta pesquisa, pois para Lüdke e André (1986), os documentos possuem o rigor

e-ISSN: 2318-1540

de serem estáticos, eles permanecem como foram escritos a primeira vez, possibilitando mais estabilidade na pesquisa.

Os dados coletados foram analisados através da Análise Textual Discursiva (ATD). Esta forma da análise de dados, segundo os autores "cria espaços de reconstrução, envolvendo-se nisto diversificados elementos, especialmente a compreensão dos modos de produção da ciência e reconstruções de significados dos fenômenos investigados" (MORAES; GALIAZZI, 2006, p. 118). A opção feita ocorreu em função de sua característica dialógica, que permite ao pesquisador vivenciar um "processo integrado de aprender, comunicar e interferir em discursos" (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 120).

Os documentos analisados foram arquivados em pastas conforme o ano, para podermos organizar melhor os dados. Foi elaborada uma planilha no Excel contemplando a reunião, o ano, título, autor, os conceitos de criança e as referências. Uma leitura destes artigos foi realizada, procurando identificar características destas produções. A leitura possibilitou a identificação do(s) autor(es), do título do trabalho, da instituição em que a pesquisa foi desenvolvida, o Estado e a região geográfica, o ano de publicação, os referenciais utilizados, a área do conhecimento e a temática da pesquisa.

A ATD foi estruturada seguindo algumas etapas necessárias para o progresso da pesquisa. A unitarização é a fragmentação dos textos produzidos através das compreensões dos trabalhos, percebendo assim as unidades de significado; as categorias temáticas que formaram os agrupamentos feitos sobre as concepções em comum que apareceram durante a análise documental; e pôr fim a comunicação onde iremos produzir textos descritivos e interpretativos (metatextos) sobre as categorias elaboradas. Estes elementos podem ser compreendidos segundo Moraes (2003) como um processo auto-organizado de construção de compreensão, em que novas perspectivas surgem através de uma sequência recursiva de três componentes: desconstrução do texto do corpus, a unitarização; estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar do novo emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada.

Ainda conforme os autores Moraes; Galiazzi (2006), a ATD durante a etapa de análise dos dados, é constantemente percebida como uma desconstrução para a reconstrução. Estes dois elementos estão sempre acontecendo durante a investigação, pois conforme as categorias vão

e-ISSN: 2318-1540

emergindo, novos conceitos vão sendo criados, alterando nossa percepção no desenrolar da pesquisa.

3 Análise das concepções de Criança na produção das pesquisas do GT 07 da ANPED

Foram identificadas 12 categorias temáticas que expressam as concepções de criança, a partir da ATD (MORAES, GALIAZZI, 2006). Para chegar a construção das categorias, primeiramente foi elaborado um quadro com as informações acerca das publicações. A partir das leituras dos trabalhos na integra, foram construídas sínteses que abordavam os conceitos de criança. Para facilitar a leitura, inicialmente foi feito um reconhecimento dos conceitos (pela busca da palavra: criança) em cada um dos artigos. Quando se identificava um conceito ou explicação sobre criança, o excerto era incluído no quadro, para depois ser categorizado e analisado a partir da ATD, em unidades de contexto e agrupamentos.

Ao desenvolver uma aproximação sobre os termos estudados percebemos que em algumas publicações, alguns termos que eram utilizados por determinados autores, tinham o mesmo significado, mas eram abordados com outras palavras. Por exemplo: *"Criança como um sujeito incompleto, sujeito passivo, grupo subordinado ao adulto"*. Acreditamos que esta categoria percebe a criança como um sujeito em falta, por isso aproximamos estes termos em uma única categorização, para facilitar também a compreensão e a forma em que os conceitos serão dispostos na tabulação dos dados.

As seguintes categorias emergiram da ATD:

> **1) Criança cidadã, sujeito histórico e de direitos** (58 artigos: A1, A2, A4, A9, A13, A15, A23, A24, A25, A33, A35, A36, A39, A40, A41, A44, A45, A46, A47, A49, A58, A59, A62, A64, A66, A67, A68, A70, A71, A72, A73, A78, A80, A84, A85, A86, A87, A90, A92, A93, A96, A98, A99, A100, A104, A106, A109, A110, A114, A115, A118, A120, A121, A122, A124, A125, A126, A127.);
> **2) Criança como um ser social** (56 artigos: A4, A6, A9, A10, A13, A14, A15, A22, A24, A25, A28, A29, A30, A33, A34, A36, A38, A39, A40, A42, A44, A47, A49, A51, A53, A54, A65, A66, A67, A69, A70, A71, A72, A75, A77, A78, A79, A80, A85, A86, A87, A88, A89, A90, A92, A93, A99, A101, A106, A107, A108, A110, A113, A114, A117, A120.);
> **3) Criança como produtora de cultura(s)** (41 artigos: A6, A8, A9, A12, A15, A21, A24, A25, A28, A29, A30, A32, A34, A39, A40, A49, A52, A53, A54, A66, A67, A71, A72, A73, A77, A80, A81, A82, A85, A86, A89, A99, A107, A108, A110, A113, A117, A120, A123, A124, A126.);
> **4) Criança como um sujeito incompleto, sujeito passivo, grupo subordinado ao adulto** (34 artigos: A2, A3. A6, A7, A8, A11, A15, A28, A32, A35, A49, A54, A55,

e-ISSN: 2318-1540

A58, A61 A65, A66, A73, A74, A78, A82, A83, A85, A86, A87, A95, A97, A99, A103, A108, A116, A117, A123, A127.);
5) Criança que aprende e que ensina, que aprende brincando, parceira na produção do conhecimento (33 artigos: A9, A13, A15, A24, A25, A26, A30, A32, A33, A36, A37, A38, A40, A49, A58, A65, A66, A67, A69, A71, A72, A73, A75, A76, A77, A78, A80, A99, A102, A110, A122, A124, A125.);
6) Criança como um sujeito que sofre discriminação (14 artigos: A3, A12, A43, A44, A51, A52, A59, A65, A67, A70, A78, A81, A103, A110.);
7) Segregação adulto/criança (13 artigos: A2, A7, A30, A31, A56, A59, A69, A72, A77, A79, A99, A107, A111.);
8) Criança como um "vir a ser" (11 artigos: A9, A13, A32, A35, A73, A74, A78, A103, A108, A116, A117.);
9) Crianças consumistas (9 artigos: A2, A15, A37, A65, A74, A85, A91, A112, A116.);
10) Criança autônoma (9 artigos: A2, A7, A36, A38, A50, A54, A77, A119, A124.);
11) Adultos em miniatura (5 artigos: A2, A5, A6, A65, A85.);
12) Criança como um ser concreto e contextualizado (4 artigos: A86, A91, A99, A105.).

Neste estudo são apresentadas análises referentes as cinco categorias que tiveram maior recorrência, na base de dados das publicações. A categoria que teve mais recorrência foi *"Criança como sujeito histórico e de direitos"*, nos 58 artigos em que encontramos esta categoria percebemos que a criança está sendo vista como um sujeito a partir das políticas públicas e histórico de legislação e direitos a Educação Infantil de qualidade, que vem sendo firmada no Brasil, nas últimas décadas. As publicações se referem as legislações e alegam que estas foram decisivas para a constituição da criança ampara por lei. Sabemos que a partir da Consolidação das Leis Trabalhistas (CLT) (BRASIL, 1943) que as crianças menores de 7 anos começaram a serem percebidas e receber atenção e cuidado que necessitavam, num primeiro momento em caráter assistencial, e posteriormente educativo:

> "Apresenta-se, pois, uma breve **revisão da legislação educacional sobre a EI** a partir de 1988, tendo como marco a Constituição Federal, na tentativa de **demonstrar alguns dos desafios para que essa criança de seis anos de idade possa ter um mínimo de qualidade em seu atendimento educacional** no âmbito do EF" (A46, 2007, p.01, grifo nosso).
> "Dessa forma, **a educação infantil, primeira etapa da educação básica que tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança,** constitui-se em um espaço privilegiado para interação e aprendizagens significativas, onde o lúdico é o foco principal (BRASIL, 2006)" (A93, 2009, p. 03, grifo nosso).

Estes excertos, mostram como foi feita esta categorização. Indiretamente podemos notar que a criança é concebida como sujeito histórico e de direitos, pelo fato de estudarmos na Constituição Federal (BRASIL, 1988), o grande avanço em tornar a educação um direito de todos e dever do estado, ou ainda perceber a questão da Educação Infantil ser a primeira etapa

e-ISSN: 2318-1540

da Educação Básica, como aborda a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996).

Outros excertos abordam os direitos da criança em ter uma Educação Infantil que priorize o desenvolvimento integral da criança. Também, percebemos a questão da garantia da qualidade educacional para estas crianças de 0 a 5 anos de idade, o que proporciona este olhar para ela como um sujeito histórico e de direitos.

> "Embora considerem a organização da Educação Infantil em dois segmentos etários (creche 0-3 e pré-escola 4-5), de modo geral, as Diretrizes (Brasil, 2009) trabalham com a ideia de Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, tendo como finalidade o desenvolvimento integral da criança de zero a cinco anos de idade. Assim, a garantia da qualidade do atendimento da creche e da pré-escola tem o mesmo fundamento, **considerando a criança como sujeito histórico e de direitos** que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas. Uma prática que proporcione às crianças condições para fazer amizades, brincar com água ou terra, fazer-de-conta, desejar, aprender, observar, conversar, experimentar, questionar, construir sentidos sobre o mundo e suas identidades pessoal e coletiva, produzindo cultura" (A122, 2011, p. 03, 04, grifo nosso).

A partir de Gonçalves (2016) elucida-se o grande avanço nas políticas educacionais em prol deste reconhecimento da criança como um sujeito que possui seus diretos firmados. A mesma autora ainda reconhece que a condição da criança como sujeito de direitos é um fato recente na história mundial e local, ressaltando a importância desta luta social e política, compreendendo que existem vários percalços que dificultam esta percepção:

Acreditamos que esta categoria foi a mais recorrente, pois as autorias estão buscando cada vez mais investigar os direitos das crianças em histórico de leis e políticas educacionais. Por isso questionamos: Será que estamos ferindo a constituição, ao percebermos nossas crianças como este ser incapaz? Nossos estabelecimentos de ensino, conseguem assegurar todos os direitos da criança que estão em lei?

Ao buscar explicações sobre estes questionamentos, nos deparamos com a segunda categoria: *"Criança como um ser social"*, um total de 56 publicações. Os sujeitos e no caso desta pesquisa: as crianças necessitam da socialização e da troca com o outro (cultura de pares) para que consigam estabelecer relações sociais. Percebemos nos excertos que a socialização constitui o ser criança:

> "Que as conversas não sejam entendidas como forma de passar o tempo, como uma fuga do trabalho pedagógico, mas, sim, como construção do conhecimento **das crianças e do seu lugar de sujeito social**, ressaltando, desse modo, a importância de

HORIZONTES - REVISTA DE EDUCAÇÃO
e-ISSN: 2318-1540

> que os espaços educativos se constituam como espaços de diálogo" (A14, 2005, p.16, grifo nosso).

Este lugar social da criança, na Educação Infantil, pode ser notado nas últimas décadas, em que as crianças são estudadas e percebidas como sujeitos que aprende através da troca, nas relações interpessoais. Prado (1999) nos traz que "reconhecer e assumir a criança como ser social que constrói e cria cultura não significa defender ou lutar pelo primado da criança em oposição ao do adulto" (p. 115), acreditamos que ambos são beneficiados através da socialização, desde que o adulto reconheça que sua presença é fundamental para a criança, mas que ela é capaz de estabelecer relações e adquirir uma aprendizagem social. Podemos acompanhar isto nas pesquisas do GT 07, cada vez mais essa relação da criança como alguém que é capaz de se socializar vem sendo investigada:

> "Ao empreender os estudos em torno da subjetividade infantil, **a concepção de que a criança, vista como ser social,** não poderia conduzir esse processo de constituição de si própria de forma soberana e independente implicou na consideração do contexto. Havia que se levar em conta esse contexto pedagógico que cumpre o papel de formação do '**eu social**'" (A10, 2005 p.03, grifo nosso).

A concepção de criança como ser social, também implica reconhecê-la como produtora de cultura, o que leva a terceira categoria mais recorrente, com 41 artigos: *"Criança como produtora de cultura(s)"*, estudos que vem demarcando a busca de novas metodologias de pesquisa com crianças, uma pesquisa que leve em consideração a sua cultura, a sua produção de cultura:

> "Walter Benjamim (1995), alegoricamente, nos apresenta uma **visão de criança inserida em sua classe social e capaz de produzir cultura.** A criança que tomo neste estudo é sujeito, é ser social, **produtora de cultura**, e levando em conta suas especificidades em relação ao adulto, é cidadã. Olhar a criança como sujeito numa situação de pesquisa requer considerá-la como co-participante do processo, reconhecendo sua voz como expressão da capacidade de construir um conhecimento sobre sua realidade (Freitas, 2003)." (A15, 2005 p. 02, grifo nosso)

Ao considerar a criança como produtora de cultura encontramos inúmeras possibilidades de fazer e refazer a suas individualidades e complexidades. Prado (1999) considera olhar para a criança como uma protagonista do seu desenvolvimento. As conseqüências deste novo caminhar e repensar da educação infantil, são expostas por Barbosa, Horn (2008, p. 28): "quando se propicia na educação infantil a aprendizagem de diferentes

e-ISSN: 2318-1540

linguagens simbólicas, possibilita-se às crianças colocar em ação conjunta e multifacetada esquemas cognitivos, afetivos, sociais, estéticos e motores".

Com relação ao reconhecimento da criança protagonista social Madeira (2009) decorre de interações dos adultos com crianças, e se concretiza quando são ouvidas e consultadas as opiniões das crianças, quando há partilha de decisões, quando se criam oportunidades e condições de iniciativa das próprias crianças. Para Madeira (2009) os adultos carecem estar mais próximos do mundo social da infância, percebendo a alteridade das culturas infantis. Podemos acompanhar neste próximo excerto, as percepções das produções culturais das crianças:

> "Além destes, nas últimas décadas, muitos trabalhos (entre eles: Campos, Rosemberg & Ferreira, 1992; Oliveira, 1992; Sarmento, 2001; Faria, 2002; Kramer, 2003; Larrosa, 2003;) vêm buscando **construir um outro olhar para a criança**, que não é nem tábula rasa nem natureza pura, e sim um ser humano, que possui um corpo, uma história, diferentes saberes, diferentes modos de compreender o mundo, que cria, sonha, chora, fala, pensa, aprende, sofre, se alegra, se encanta... Um olhar a partir dela e não para ou sobre ela, onde seja escutada, onde possa falar, onde possa ser reconhecida como sujeito da e na história, portanto, produto e **produtora de cultura**" (A73, 2008 p. 11, grifo nosso).

A criança produtora de cultura conforme Canavieira; Calderon (2011) implica em uma "lógica particular acionada pelas crianças a todo momento para dar sentido às suas experiências, suas formas de pensar e de sentir" (p. 156). Ainda conforme as autoras, esta lógica é distinta dos adultos; as pesquisas expressam que ao conceber as crianças produtoras de culturas reconhecemos que são ativas e inventivas, detentoras de emoções e linguagens.

A quarta categoria mais recorrente, em 34 artigos: *"Criança como um sujeito incompleto, sujeito passivo, grupo subordinado ao adulto"*, percebemos que esta categoria emerge das críticas das autorias que consideram que a sociedade as aproxima do anonimato, não acreditando nas potencialidades destes sujeitos, ainda que "pequeninos":

> "Para Benjamin (1984, p. 142) **a sociedade aproxima as crianças aos inúteis, inadaptados e marginalizados.** Por outro lado, para esse pensador, as crianças estão mais próximas do artista, do colecionador e do mago e não do pedagogo que as trata como adultos em miniatura. Pensamos que muito do que afirmamos sobre **as crianças são argumentos construídos por adultos e que o enfrentamento de nosso etnocentrismo** com relação aos grupos infantis é um desafio relevante para as pesquisas na atualidade. Já nos anos 80 do século XX, Bernstein (1982, p. 29 - 30) observava que 'se se quer que a cultura do professor se torne parte da consciência da criança, então **a cultura da criança tem de fazer parte, primeiro, da cultura do professor**'" (A2, 2005 p. 02, grifo nosso).

HORIZONTES - REVISTA DE EDUCAÇÃO
e-ISSN: 2318-1540

Acreditamos conforme Ponte; Mendes; Laurindo (2015) que "a infância não pode mais ser concebida a partir de uma ótica adultocêntrica que cristalizou o modo de se compreender as crianças" (p. 171). Enquanto pesquisadores e professores de Educação Infantil, remetemos esta categoria ao emparedamento das crianças nas práticas pedagógicas que são produzidas nas instituições, ao fazer com que as crianças produzam "trabalhinhos" em quantidade, subordinando o desenvolvimento integral das crianças. O próximo excerto relata como a criança era percebida:

> *"Kramer (1998) [...]* ***caracterizavam a criança como carente e imatura, semente a desabrochar*** *(p.18)"* (A15, 2005, p. 06, grifo nosso).

Foram anos de pesquisas, de lutas, manifestos, enfim, décadas de estudo para alcançarmos concepções de criança, como um sujeito histórico e de direitos, ser social, que brinca e através desta ação cria e recria sua cultura. Ao analisar alguns excertos desta categoria, acompanhamos o movimento de crítica das autorias ao retrocesso nesta concepção.

> "Nesse âmbito, **prejudicam as possibilidades de expansão de potencialidades pelas crianças**, na medida em que, mesmo de forma não intencional, **as crianças são cotidianamente oprimidas, não escutadas, não desafiadas, não incentivadas para criarem, opinarem ou participarem ativamente da dinâmica escolar**" (A82, 2009, p. 16, grifo nosso).

Algumas autorias podem ser consideradas críticas quanto à forma como as crianças são tratadas na atualidade, pois denunciam a morte da infância, na medida em que não há fronteiras entre a criança e o adulto. As crianças são forçadas a lidar com elementos da vida adulta, vão tendo uma aparência, e conforme Ponte; Mendes; Laurindo (2015) "uma fala e um comportamento muito pouco infantis, ou seja, comportamentos diferentes daqueles concebidos pelos adultos como marcas da infância" (p. 173). O que pode ser traduzido em uma visão adultocêntrica, "que historicamente segregou o ser criança do mundo dos adultos e legitimou uma ideologia da infância, marcada por relações de poder que produziram o silenciamento das vozes infantis" (PONTE; MENDES; LAURINDO, 2005, p. 174).

A quinta categoria mais recorrente, com 33 artigos, percebe a criança como uma protagonista dentro do processo educacional: *"Criança que aprende e que ensina, que aprende brincando, parceira na produção do conhecimento"*. As autorias afirmam que a criança

e-ISSN: 2318-1540

aprende nas relações de troca com o outro, e que esta relação vem acompanhada do brincar, pois é assim que a criança inicia o seu processo de socialização, brincando. O que para muitos é percebido como apenas uma "brincadeirinha", para a criança é algo célebre, marcante, vultoso. Segundo Almeida; Sodré (2015) "o brincar é um fenômeno universal que atravessa fronteiras e épocas, mas perpetua-se na sua essência" (p. 189). Este "fenômeno" carece ser levado em conta durante o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Sobre a brincadeira na aprendizagem da criança, questionamos: Quanto tempo é possibilitado às crianças para brincar? Quanto é o tempo de brincar que os pais das crianças reservam a elas, os/as professores/as de Educação Infantil? Conforme Friedmann (2012) na Educação Infantil o brincar não pode ficar trancado nos armários, a autora critica: "escola silenciosa, muito limpa, organizada, tudo no lugar e criança muito certinhas... podemos desconfiar que o brincar ficou trancado nos armários, ou está esperando na porta de saída" (FRIEDMANN, 2012, p. 149). A autora reforça que criar projetos, programas e espaços lúdicos para crianças que oportunizem o brincar possibilita: "conviver com diferenças individuais e viver experiências das quais são muitas vezes privadas" [...] "Essa convivência e essa experiência em torno do brincar são facilitadoras do processo de transformação do indivíduo, do grupo e do ambiente social" (FRIEDMANN, 2012, p. 147). Considerando que de acordo com o próximo excerto:

> ***"a criança tem o direito de brincar,*** *de ser cuidada e educada por profissionais comprometidos com o* ***desenvolvimento infanti****l e com o respeito aos direitos das crianças"* (A1, 2005 p. 01, grifo nosso).

Em relação ao direito de brincar salientamos que o Estatuto da Criança e do Adolescente, tem um capítulo inteiro tratando do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade (BRASIL, 1990, p. 4). Quando o tema é o acesso à Educação Infantil como um direito da criança e dever do estado, muitos sabem, mas questiona-se: qual a qualidade deste acesso? Qual a qualidade e a importância das aprendizagens e das brincadeiras? O que podemos afirmar é que a importância destas não pode ser mensurada, uma vez que "o brincar é um processo que produz subjetividades" (ALMEIDA; SODRÉ, 2015, p. 190). Acreditamos que através do brincar ocorre a produção de conhecimentos pelas crianças. O próximo excerto em que a autora traz uma questão recorrente, em nossas escolas de Educação Infantil:

HORIZONTES - REVISTA DE EDUCAÇÃO
e-ISSN: 2318-1540

> *"Se uma criança chega à creche aos 4 meses e sai aos 6 anos; se passa 12h horas diárias aqui, e até os três anos frequenta raramente o pátio; se, a partir desta idade, adquire o* ***direito de permanecer apenas por 2 ou 3 horas brincando*** *lá fora, sobre cimento e brita; se as janelas da sala onde fica o restante do tempo não permitem a visão do mundo exterior; se assim os dias se sucedem,* ***esta criança não conhece a liberdade****..."* (A34, 2006, p. 09, grifo nosso)

Não apenas a liberdade, como afirma A34, mas também reconhecer a brincadeira esta intrinsecamente ligada ao desenvolvimento das crianças e a produção de conhecimentos. Este excerto de A34 reforça nossa crítica ao tempo de brincar, e reforça a crítica com relação ao emparedamento das crianças na Educação Infantil Quantas formas de brincar são desperdiçadas para a produção dos "trabalhinhos"? Na Educação Infantil ainda carecemos compreender melhor a criança e o brincar:

> O brincar é carregado de significados que extrapolam muitas vezes a nossa compreensão adultocêntrica, que tende a querer explicar as situações e acontecimentos do cotidiano com elementos da realidade. Na brincadeira, a criança se sente livre para expressar seus sentimentos e analisar os fatos do cotidiano sob sua ótica (ALMEIDA; SODRÉ, 2015, p. 192).

O que propomos é uma concepção que priorize a criança como ser que produz culturas e conhecimentos, por meio da brincadeira. Para isto se faz necessário olhar para a Educação Infantil, como uma etapa decisiva para o desenvolvimento da criança, em que se considerem as complexidades das crianças.

Ao compreender a criança como agente ativo de seu processo de desenvolvimento conforme Oliveira (2010) o professor faz a mediação entre ela e seu meio: "o incremento da participação ativa e autônoma das crianças é favorecido pelas pistas que o professor lhes fornece sobre como aprendem, trabalham e se relacionam" (OLIVEIRA, 2010, p. 208); o professor estimula as crianças na construção de novos significados "existentes nas diversas vivências culturais das crianças" (OLIVEIRA, 2010, p. 208). Conforme o excerto de A66 que possamos perceber a criança dentro do processo educacional:

> "Destacam que, em **processos educativos emancipatórios, é preciso ouvir as crianças, conhecê-las e reconhecê-las** não apenas como meras reprodutoras, mas especialmente como **co-produtoras da realidade**" (A66, 2008, p. 15, grifo nosso).

Através de A66 podemos compreender que um dos caminhos para uma concepção de criança que considera o brincar como processo de produção de conhecimentos, pode ser

e-ISSN: 2318-1540

promovido pela educação emancipatória. Com os avanços nas pesquisas sobre as crianças nos últimos anos, estamos seguindo para uma nova metodologia de estudo desta criança:

> "As concepções contemporâneas de infância, criança e educação contrárias a esta tradição, vem caracterizando por meio de um **movimento científico-acadêmico**, a construção de uma perspectiva multidisciplinar e interdisciplinar. Tal perspectiva é composta principalmente por contribuições **teórico-metodológicas advindas da Sociologia da Infância, Pedagogia da Infância, Psicologia, Antropologia da Criança e Filosofia.** Por sua vez, vem dando corpus a um paradigma específico no interesse de conhecer as múltiplas facetas e determinações (ROCHA, 1999) das diversas infâncias, referenciando as crianças como seres concretos e contextualizados (SARMENTO, 1997)" (A86, 2009, p. 02, grifo nosso).

Ao pesquisar os conceitos de criança, percebemos o aumento das pesquisas sobre as crianças de zero a seis anos, que consideram compreender este sujeito sob viés educacional, político, histórico, cultural, biológico, social, psicológico. Conforme afirmam vários autores das publicações deste recorte de 7 anos da ANPED, é necessário olhar para as crianças "com olhos de crianças" (TONUCCI, 2008, p. 15), ou como expressa Martins Filho (2011) perceber a complexidade de ser criança, de buscar seus diretos e conseguir firmar o seu lugar como sujeito histórico e social.

4 Considerações finais

Nos ressignificamos constantemente nas análises, conforme buscávamos o referencial teórico para embasar as categorias, também fomos compreendendo os agrupamentos e percebendo as infinitas formas de perceber e compreender a criança. Concluímos que estes termos são complexos, difíceis de serem categorizados, mas quando se inicia uma investigação sobre este tema, submergimos as crianças em transformações de concepções constantes que nos permitem compreendê-las por uma linguagem que considera suas descobertas, as lutas constantes que estão sendo constituídas, para que estes sujeitos tenham de fato seus direitos garantidos.

A categoria que apresentou mais recorrência de publicações, é a que percebe a "Criança como sujeito histórico e de direitos". Os autores da base de dados compreendem a criança e a infância como categoria social e histórica, considerando que esta é protagonista, ator social de seu tempo, que produz cultura.

Concluímos esta análise da categorização dos conceitos de criança, percebendo a grande complexidade e diversidade entre as pesquisas, que percebem a criança pela sua capacidade e não apenas pelo seu tamanho, ou pelas atividades que pode produzir. Este contexto demanda lançar um olhar diferenciado para estes sujeitos, não os concebendo como adultos em miniatura, ou simplesmente alguém que pode "vir a ser" no futuro. A criança vive o agora, o momento, a brincadeira, é assim que ela se constitui e pode ser percebida.

Portanto, a centralidade das concepções de criança implica em perceber a sua subjetividade, e as pesquisas analisadas demonstraram as ligações entre socialização, aprendizagem, desenvolvimento infantil, possibilitam refletir sobre o lugar das crianças, enquanto agentes ativos na Educação Infantil.

5 Referências

ABRAMOWICZ, A. A pesquisa com crianças em infâncias e a sociologia da infância. in: FARIA, A. L. G.; FINCO, D. (orgs.). *Sociologia da Infância no Brasil.* Campinas: Autores Associados, 2011. pp. 17-36.

ALMEIDA, M. T. F; SODRÉ, L. G. P. As Crianças e o Brincar na Educação Infantil: Possibilidades e Embates. in: SODRÉ, L. G. P. (org.). *Crianças, Infâncias e Educação Infantil.* Curitiba: Editora CRV, 2015. pp. 189-208.

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. *Projetos Pedagógicos na educação infantil.* Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. Presidência da República Casa Civil Subchefia para Assuntos Jurídicos. 1943. *Consolidação das leis do trabalho.* Decreto-lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943. Aprova a consolidação das leis do trabalho. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil/Decreto-Lei/Del5452.htm>. Acesso em: 15 Mai 2017.

_____. 1988. *Constituição da República Federativa do Brasil.* Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 20 Maio 2017.

_____. 1996. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.* Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm#art92> Acesso em: 20 Maio 2017.

_____. 1990. *Estatuto da Criança e do Adolescente.* Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm> Acesso em: 20 Maio 2017.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros Nacionais de Qualidade para Educação Infantil.* v.1 e 2. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006a.

_____.Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil.* Brasília, DF: MEC/SEB, 2006b.

_____.Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Política Nacional de Educação Infantil:* pelos direitos das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília, DF: MEC/SEB, 2006c.

_____. Ministério da Educação Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil.* Brasília. MEC, 2010a.

_____. Lei nº 8035 de 2010. 2010b. *Aprova o Plano Nacional de Educação para o decênio 2011-2020 e dá outras providências.* Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra?codteor=831421&filename=PL+8035/2010. Acesso em: 20 Out 2017.

CANAVIEIRA, F. O.; CALDEIRON, A. C. Relações entre as crianças pequenas e a produção das culturas infantis: vistas, ouvidas e citadas. in: Vários Autores, GEPEDISC, Culturas Infantis. *Culturas infantis em creches e pré-escolas:* estágio e pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2011. pp. 153-171.

FRIEDMANN, A. *O brincar na Educação Infantil:* observação, adequação e inclusão. São Paulo: Moderna, 2012.

GONÇALVES, G. A criança como sujeito de direitos: limites e possibilidades. in: ANPED SUL, 11, 2016. Curitiba. *Anais.* Curitiba: Editora Setor de Educação da UFPR, 2016. p. 1-14.

KRAMER, S.; NUNES, M. F. R.; CORSINO, P. Infância e crianças de 6 anos: desafios das transições na educação infantil e no ensino fundamental. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 69-85, jan.-abr., 2011.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em Educação:* abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MADEIRA, R. As crianças como participantes na reconstrução de contextos e processos de intervenção na família e na comunidade. in: SARMENTO, T.; FERREIRA, F. I.; SILVA, P.; MADEIRA, R. (orgs.). *Infância, família e comunidade:* as crianças como atores sociais. Porto, Portugal: Porto Editora, 2009. pp. 99-118.

MARTINS FILHO, A. J. Jeitos de ser criança: balanço de uma década de pesquisas com crianças apresentadas na Anped. in: MARTINS FILHO, A. J.; PRADO, P. D. (orgs.) *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas: Autores Associados, 2011. pp. 81-106.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: a compreensão possibilitada pela análise textual discursiva. *Ciência e Educação*, Bauru, v. 9, n. 2, p. 191-211, 2003.

MORAES, R.; GALIAZZI, M. C. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. *Ciência & Educação*, Bauru, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MORAES, R.; GALIAZZI, M.C. *Análise Textual Discursiva*. Ijuí: UNIJUÍ, 2007.

OLIVEIRA, Z. M. R. *Educação Infantil:* fundamentos e métodos. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

PONTE, A. E. S.; MENDES, C. S.; LAURINDO, M. J. S. F. A distância adulto/criança e seus reflexos no processo educacional. in: SODRÉ, L. G. P. (org.). *Crianças, Infâncias e Educação Infantil.* Curitiba: Editora CRV, 2015. pp. 169-188.

PRADO, P. D. As crianças pequenininhas produzem cultura? Considerações sobre educação e cultura infantil em creche. *Pro-posições*, Campinas, v. 10, n. 1, p. 110-118, março. 1999.

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo. in: PINTO, M.; SARMENTO, M. J. (orgs.). *As crianças:* contextos e identidades. Braga, Portugal, Centro de Estudos da Criança, 1997. pp. 9-30.

TONUCCI, F. *Frato:* 40 anos com olhos de criança. Porto Alegre: Artmed, 2008.

Enviado: 31/01/2019.
Aceito: 31/05/2019.