

COMO A CRIANÇA É VISTA? CONCEPÇÕES DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL NOS DOCUMENTOS LEGAIS QUE NORTEIAM A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Emanuelle Rodrigues Moreira¹; Ana Gabriela Nunes Fernandes²

¹Acadêmica em Pedagogia pela UESPI, Campo Maior, Piauí, Brasil.

emanuellemoreira503@gmail.com

²Docente do curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Piauí (UESPI), Campo Maior, Piauí, Brasil.

anagabriela@cpm.uespi.br

Resumo

O presente artigo apresenta resultados de uma pesquisa bibliográfica desenvolvida no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC, cujo objetivo foi investigar as concepções de desenvolvimento infantil presentes nos principais documentos legais que orientam a prática pedagógica na Educação Infantil brasileira. O estudo fundamenta-se na análise da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e da Base Nacional Comum Curricular. A partir de uma abordagem qualitativa e documental, buscou-se compreender como tais referenciais concebem a criança, o desenvolvimento e as práticas pedagógicas. Os resultados apontam que os documentos analisados defendem uma visão de criança como sujeito ativo, histórico e de direitos, destacando a importância de práticas pedagógicas inclusivas, interativas e voltadas ao desenvolvimento integral. Conclui-se que a apropriação crítica desses documentos é fundamental para a qualificação da atuação docente na Educação Infantil.

Palavras-Chave: Infância. Documentos Legais. Desenvolvimento Infantil.

Introdução

Os documentos legais que respaldam a prática pedagógica desenvolvida na Educação Infantil são importantes orientadores das concepções de desenvolvimento que devem ser articuladas às ações desenvolvidas pelos professores nesse nível de ensino. Faz-se urgente, portanto, que os professores exerçam a criticidade diante desses referenciais, a fim de melhor compreender como deve se delinear as práticas desenvolvidas cotidianamente, visto

que estas impactam fortemente no processo de construção da autonomia, da personalidade e do desenvolvimento de forma integral na criança.

O conceito de atividade norteará nossa análise por entendermos que a prática pedagógica pode ser uma atividade quando se orienta a fins que estão de acordo com o objetivo geral desta, sócio historicamente produzidos e quando são planejadas ações e operações que articuladas possibilitam a realização da mesma. Entendemos, com base em Brasil (1998, p. 47), que considerando a especificidade da Educação Infantil:

A educação tem por função criar condições para o desenvolvimento integral de todas as crianças, considerando, também, as possibilidades de aprendizagem que apresentam nas diferentes faixas etárias. Para que isso ocorra, faz-se necessário uma atuação que propicia o desenvolvimento de capacidades envolvendo aquelas de ordem física, afetiva, cognitiva, ética, estética, de relação interpessoal e inserção social.

Ressaltamos, nessa discussão, nosso entendimento de que ao considerar a prática pedagógica na Educação Infantil como atividade, entendemos que seu objetivo é promover o desenvolvimento integral da criança. Considerando, para isto, seus vários eixos e oportunizando o processo de alfabetização que, por sua vez, amplia e possibilita a leitura de mundo e conhecimento da realidade.

Segundo Vázquez (2011, p. 207): “Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de educação das consciências, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem para desenvolver ações reais, efetivas”.

Consideramos, na análise das práticas pedagógicas, as mediações que promovem as mudanças que, por sua vez, impulsionam saltos no objeto, ou seja, no desenvolvimento da prática e as contradições existentes no decorrer do processo, buscando apreender as contradições existentes nos documentos que orientam as ações na Educação Infantil. Entretanto, é necessário aprofundar o estudo dessa proposta, a fim de investigar quais as concepções de desenvolvimento infantil estão ancorando essa proposta e a dos demais documentos.

Nesse contexto, é fundamental compreender que os documentos legais não são produções neutras ou meramente técnicas, mas expressam determinadas concepções de infância, sociedade e formação humana. Ao definirem princípios, objetivos e diretrizes para a Educação Infantil, tais documentos materializam disputas históricas e epistemológicas acerca do que se entende por desenvolvimento infantil e qual o papel da instituição educativa nesse processo.

No percurso metodológico da pesquisa, seguimos uma abordagem qualitativa que, segundo Chizzotti (2003), se refere à produção dos dados por meio das interações em que o pesquisador se envolve de modo participativo explicando e descrevendo a realidade. Classificamos esse estudo como sendo de natureza bibliográfica e utilizou documentos acessados virtualmente, tais como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2006) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010). Utilizamos a análise documental, que, de acordo com Ludke e André (1986), busca em documentos informações sobre o tema pesquisado.

A partir da análise desses dados, seguindo o objetivo geral desta pesquisa, investigamos como as concepções discutidas nos documentos legais concebem a criança, as noções de desenvolvimento e como podem repercutir nas práticas pedagógicas.

Dessa forma, os objetivos específicos trazem que a presente investigação buscou não apenas identificar as concepções de desenvolvimento infantil presentes nos documentos (LDB, RCNEI, DCNEI, BNCC e Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil) que orientam a Educação Infantil brasileira, mas também problematizar suas implicações para a prática pedagógica. Ao assumir a prática como atividade intencional, torna-se imprescindível refletir sobre como essas concepções podem ser apropriadas pelos docentes e de que maneira podem contribuir para uma atuação crítica, voltada para a promoção do desenvolvimento integral da criança.

Desenvolvimento

Compreende-se que a Educação Infantil representa a primeira etapa de uma Educação Básica formalizada, que ocorre em uma instituição. No Brasil, essa etapa vai de 0 a 5 anos e 11 meses e é organizada por meio de diversos documentos normativos como o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI, 2018) e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010).

Desse modo, os referidos documentos estabelecem diversas orientações para uma boa atuação do professor, para a organização das instituições e para se ter uma educação que promova a inclusão.

A análise documental, conforme Ludke e André (1986), não se restringe à descrição dos textos legais, mas busca apreender as concepções que os sustentam, suas intencionalidades, contradições e implicações para a prática pedagógica. Nesse sentido, tomamos como categoria central de análise o conceito de atividade, ancorado na perspectiva da filosofia da práxis (Vázquez, 2011), entendendo que a prática pedagógica só se constitui efetivamente como atividade quando orientada por objetivos conscientes e socialmente produzidos, articulando ações e operações que visem à transformação da realidade.

Partindo desse referencial, compreendemos que a Educação Infantil, enquanto primeira etapa da Educação Básica, não pode ser concebida como espaço meramente assistencial ou preparatório para o Ensino Fundamental, mas como etapa com identidade própria, cuja finalidade é o desenvolvimento integral da criança. A LDB (1996) representa um marco nesse sentido ao integrar a Educação Infantil à Educação Básica, reconhecendo-a como direito da criança e dever do Estado. Tal reconhecimento desloca a concepção histórica da infância como etapa de tutela para uma perspectiva que a entende como sujeito de direitos.

Essa mudança normativa repercute diretamente nas concepções de desenvolvimento infantil. Ao afirmar que a Educação Infantil deve promover o desenvolvimento integral em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, a LDB inaugura uma compreensão ampliada de desenvolvimento, superando visões reducionistas centradas exclusivamente na dimensão cognitiva. Entretanto, é necessário problematizar em que medida essa ampliação conceitual se materializa nas práticas pedagógicas, considerando as condições concretas de funcionamento das instituições e os processos formativos dos professores.

O RCNEI (1998), ressalta que a criança, assim como todo ser humano, é um sujeito social e histórico, com uma determinada cultura onde seu desenvolvimento ocorre por meio das interações sociais. O documento também enfatiza sobre a importância do brincar na vida da criança, sendo um elemento indispensável para um bom desenvolvimento infantil, pois possibilita um melhor desempenho e a construção do conhecimento de forma natural e divertida. Além disso, enfatiza sobre a necessidade de instituições inclusivas, que garantam a todas as crianças o direito da educação, incluindo aquelas com necessidades especiais.

Já os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (PNQEI, 2018) buscam estabelecer padrões para a organização e o funcionamento das instituições de Educação Infantil, tornando assim uma educação igualitária. Ele ressalta a importância de



um ambiente educativo de qualidade, que possibilite experiências interativas diversificadas que promovam o desenvolvimento das crianças de forma integral.

A seguir, apresentamos um quadro comparativo elaborado pelas autoras, com base nos documentos citados:

Documento	Concepção de desenvolvimento infantil	Práticas pedagógicas
DCNEI	A criança é vista como sujeito de direitos, ativa, participativa, capaz de produzir cultura e aprender nas interações e nas brincadeiras. O desenvolvimento é entendido de forma integral, considerando os aspectos físicos, emocionais, sociais e cognitivos.	Práticas que promovam interações significativas, brincadeiras, escuta da criança, valorização de sua cultura e participação ativa. O currículo deve ser construído com base nas experiências e no cotidiano das crianças, respeitando suas diferentes realidades.
RCNEI	Compreende a criança como um ser ativo, curioso e capaz de aprender desde o seu nascimento	Valoriza o desenvolvimento em seus múltiplos aspectos, com ênfase no papel das experiências. Incentivo ao brincar, às múltiplas linguagens, à expressão artística, ao contato com a natureza e à convivência. A proposta deve ser flexível, respeitando os ritmos e interesses das crianças.
Parâmetros curriculares Nacionais para Educação Infantil	Reforçam que o desenvolvimento da criança se dá a partir da interação com o meio, por meio da ação, da linguagem e da afetividade.	Práticas que promovam a exploração do ambiente, atividades lúdicas, incentivo à linguagem oral, cuidado com o bem-estar e à formação de valores.

	A criança é vista como um ser em constante desenvolvimento, que aprende por meio das experiências	Valorização a individualidade de cada criança.
--	---	--

A partir deste quadro-síntese, podemos inferir que o RCNEI – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) aborda como concepção de desenvolvimento infantil um processo global e integrado, abrangendo aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais e culturais. Baseado em teorias construtivistas (com base em teóricos como Piaget, Vygotsky, Wallon), entende a criança como sujeito ativo, que aprende pela interação com o meio, com outras crianças e adultos. A partir dessa concepção, podemos apontar como práticas pedagógicas recomendadas no documento a organização de situações de exploração, descoberta e experimentação, valorização da ludicidade (jogos, faz de conta, música, artes visuais, movimento, entre outros), promoção de experiências significativas que ampliem a curiosidade, a linguagem e a socialização, reconhecendo o âmbito do cuidar e do educar são indissociáveis.

Com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, temos a concepção de criança como ser em desenvolvimento contínuo, com aprendizagens que se dão a partir da interação entre fatores biológicos, emocionais, cognitivos e sociais, destacando a diversidade cultural e social como elementos que influenciam o desenvolvimento. As práticas pedagógicas dizem respeito ao planejamento de atividades que integrem diferentes áreas de conhecimento (linguagem, matemática, natureza, sociedade, artes, movimento), com o incentivo à participação da família no processo educativo.

Conforme Duarte (2006), as apropriações acríticas das teorias educacionais podem diluir seus fundamentos filosóficos e políticos, transformando conceitos em discursos esvaziados, sem ações que possam promover o desenvolvimento de modo efetivo.



Assim, termos como “protagonismo”, “autonomia” e “desenvolvimento integral” podem ser incorporados ao vocabulário pedagógico sem que haja efetiva transformação das práticas.

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), a criança é vista como sujeito histórico e de direitos, cidadã desde o nascimento, e seu desenvolvimento é compreendido como processo integral (físico, psicológico, intelectual e social), que ocorre nas interações e práticas sociais. Ocorre uma valorização da pluralidade cultural e da infância como tempo presente. As práticas pedagógicas recomendadas são a criação de contextos de experiências diversificadas (expressão corporal, linguagens artísticas, oralidade, exploração da natureza e da cultura), planejamento de propostas inclusivas, democráticas e participativas, que respeitem a diversidade cultural, étnico-racial e social e avaliações de caráter formativo e processual, sem caráter classificatório.

Nesta perspectiva, a pesquisa contribui para a realização de debates e reflexões sobre as concepções de formação que vem sendo apropriadas pelos professores ao longo do processo formativo, o que implica na possibilidade de reflexão crítica sobre a necessidade de formação contínua. Outro resultado relevante da pesquisa é o processo de mudança das ações docentes, a partir da criticidade, oportunizada pelo contato com os resultados do estudo, buscando promover em suas práticas, o desenvolvimento integral das crianças.

Nessa discussão, observamos que se não houver uma leitura mais crítica de buscar compreender o modelo de desenvolvimento infantil proposto nas formações, nos documentos oficiais, os termos vão esvaziando a prática. A apropriação revela muitos elementos do processo formativo, e em relação dialética, o processo de objetivação nos permitirá analisar outras mediações presentes nesse movimento que constitui as práticas das professoras.

Para Duarte (2006, p. 112-113):

[...] a interpretação é a de que a estratégia ideológica anteriormente caracterizada e que vem sendo largamente difundida visa a construir um ambiente de diluição dos antagonismos filosóficos, políticos, ideológicos, criando uma atitude pragmatista na qual o confronto entre teorias e autores é desvalorizado, facilitando, assim, a aceitação consensual e acrítica de propostas educacionais adequadas aos interesses do capitalismo contemporâneo, interesses esses traduzidos pelos ideários neoliberal e pós-moderno.



Com esta discussão levantada por Duarte (2006), buscamos relacionar que os processos de apropriação dos documentos oficiais e das teorias educacionais têm uma relação com o modo como a formação ocorre nos cursos de licenciatura, que, por sua vez, atendem a outros vieses, ideológicos, políticos, econômicos e sociais e que tais questões necessitam ser postas para que entendamos esses processos, para além das questões que surgem apenas no campo dos conceitos trabalhados de forma fragmentada e dissociados de outros âmbitos.

Candau (1996) nos ajuda compreender a formação contínua de professores ao ressaltar que a vida profissional docente é um processo complexo e heterogêneo, que sofre influência de fatores diversos. Nessa perspectiva, ao longo do seu desenvolvimento profissional, os professores apresentam interesses, expectativas, conflitos e situações que os fazem sentir a necessidade de apoio e orientação que podem ser encontradas em procedimentos formativos específicos, sejam cursos de extensão ou mesmo cursos de pós-graduação. Disto decorre a necessidade de o professor aprofundar os seus conhecimentos acerca dos dispositivos legais que orientam a sua prática.

A reflexão de Candau (1996) nos faz compreender que ao imergir na prática, o professor necessita se apropriar de aprendizagens acerca da prática, pois sua formação quase sempre se mostra limitada diante de aspectos que são percebidos durante o início da atividade profissional. Essa busca pela formação contínua representa, portanto, um caminho para promoção de novas formas de compreensão da realidade. A formação contínua quando atende às necessidades formativas dos professores possibilita, pois, o exercício de reflexividade sobre o cotidiano, a busca de outras dimensões, pois a prática de forma isolada não permite a produção do conhecimento que atenda às demandas daquela realidade.

Nesse sentido, a pesquisa evidencia que a apropriação crítica dos documentos legais é condição indispensável para que a prática pedagógica se constitua como práxis transformadora, conforme nos propõe Vázquez (2011), pois a leitura isolada e descontextualizada dos textos normativos pode conduzir a interpretações superficiais. É necessário compreender os fundamentos teóricos, filosóficos e políticos que os sustentam, situando-os no contexto das disputas ideológicas presentes em cada momento histórico da produção das teorias educacionais brasileiras.



Portanto, as concepções de desenvolvimento infantil presentes nos documentos analisados convergem para uma visão integral e inclusiva da criança. Entretanto, sua concretização depende da formação docente, das condições institucionais e da postura crítica dos profissionais da educação. A prática pedagógica, quando compreendida como atividade orientada por fins emancipatórios, pode contribuir para a formação de sujeitos autônomos, críticos e socialmente participativos.

Desse modo, reafirmamos que o estudo das bases legais não deve ser entendido como mera exigência burocrática, mas como parte constitutiva do processo formativo docente. A compreensão das concepções de infância e desenvolvimento nelas inscritas possibilita ao professor alinhar sua prática a princípios democráticos, superando visões reducionistas fortemente sedimentadas na Educação Infantil.

Conclusões

A presente pesquisa nos mostra a relevância de compreendermos as concepções presentes nos documentos legais que embasam a prática na Educação Infantil e orientarmos nossa prática, a partir das perspectivas orientadoras que constam nos referidos documentos.

Com base nessa discussão, ressaltamos que compreender os três documentos permite ao professor alinhar sua prática a uma visão ampla de infância, reconhecendo a criança como sujeito ativo, de direitos, e promovendo ações pedagógicas diversificadas, democráticas e integradas que de fato favorecem o desenvolvimento integral.

A partir da análise mais aprofundada de cada documento, é possível compreender como historicamente eles foram sendo ampliados e, embora, desde o primeiro (RCNEI, criado em 1998) abordem o desenvolvimento integral da criança como foco, outros aspectos relevantes foram sendo inseridos, com base nas discussões teóricas e sociais vigentes no momento de elaboração de cada documento.

De forma específica, podemos destacar, por exemplo, como RCNEI auxilia o professor a planejar experiências pedagógicas que favoreçam a ludicidade, a exploração e a curiosidade, destacando o brincar como a forma central da criança aprender, ampliando as noções tradicionalista acerca do brincar e do planejamento de ações pedagógicas. Os parâmetros curriculares nacionais orientam o professor a articular diferentes áreas do conhecimento e a considerar o contexto sociocultural da criança. Com isso, o trabalho



pedagógico deixa de ser fragmentado e passa a ser interdisciplinar e significativo. Já as diretrizes curriculares para Educação Infantil ampliam a consciência de que a criança é um sujeito de direitos, incluindo dimensões de afetividade, identidade, diversidade e cidadania. Isso leva a práticas participativas, inclusivas e democráticas.

Portanto, o estímulo a reflexão acerca das bases legais pode contribuir para uma prática pedagógica crítica e reflexiva, conforme propomos nessa pesquisa. Essa mudança de postura leva o professor a se perceber para além de um transmissor de conteúdos e passar a ser mediador de experiências significativas. Com isso, as práticas pedagógicas tornam-se mais intencionais, planejadas de acordo com o desenvolvimento infantil e respeitando a individualidade dos alunos, o que, por sua vez, contribui para o estímulo ao desenvolvimento integral das crianças, e não apenas na ênfase aos aspectos cognitivos, como a escola vem fazendo em seu percurso histórico.

Dessa forma, compreende-se que o estudo dos documentos legais que orientam a Educação Infantil é indispensável para a formação e atuação docente, pois permite que o professor tenha conhecimento das concepções de infância, desenvolvimento e aprendizagem que devem nortear sua prática pedagógica. Assim, ao se apropriar desses conhecimentos, o professor passa a desenvolver práticas mais conscientes, planejadas e direcionadas da forma correta, contribuindo para a garantia dos direitos de aprendizagem das crianças e para a construção de uma Educação Infantil de qualidade, que respeite a criança em sua totalidade e em suas múltiplas formas de aprender.

Referências Bibliográficas

- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 1998. v. 1 e 3.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96, de 20 de Dezembro de 1996.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, 1998.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil. Brasília, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/eduinfparqualvol1.pdf>
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2010. Disponível em: [http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes Curriculares-para-a-E-I.pdf](http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes%20Curriculares-para-a-E-I.pdf)
- _____. Base Nacional Comum Curricular: Educação Infantil. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Básica, 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>

CANDAUI, V. M. Ferrão. Formação Continuada de professores: tendências atuais. In: REALI, A.M. M. R; MIZUKAMI, M; G. M. (orgs). Formação de Professores: tendências atuais. São Paulo: EDUFSCar, 1996.

CHIZZOTTI, A. Pesquisa em ciências humanas e sociais. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

DUARTE, N. As apropriações das teorias psicológicas pela prática educativa contemporânea: a incorporação de Piaget e de Vigotski ao ideário pedagógico. In: FACCi, M.G.D; TULESKI,

S.C; BARROCO, S.M.S. (orgs). Escola de Vigotski: contribuições para a Psicologia e a Educação. Maringá: Eduem, 2009.

DUARTE, N. Vigotski e o “aprender a aprender”: crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. 4. Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. Filosofia da práxis. 2. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

