



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

14472 - Painel Temático - 41ª Reunião Nacional da ANPEd (2023)

ISSN: 2447-2808

Painel Temático

CURRÍCULO, INFÂNCIAS E DOCÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REINVENTAR OUTROS MODOS PARA RECONSTRUIR O PAÍS

Ana Lúcia Goulart de Faria - FACULDADE DE EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

Maria Renata Alonso Mota - FURG - Universidade Federal do Rio Grande

Suzane da Rocha Vieira Goncalves - FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE RIO GRANDE

Rodrigo da Paixão Pacheco - PUC-GOIAS Pontifícia Universidade Católica de Goiás

Eleonora das Neves Simões - UFPel - Universidade Federal de Pelotas

Maria Manuela Alves Garcia - UNIVERSIDADE FEDERAL DE PELOTAS

CURRÍCULO, INFÂNCIAS E DOCÊNCIAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REINVENTAR OUTROS MODOS PARA RECONSTRUIR O PAÍS

Maria Renata Alonso Mota (FURG)

Suzane da Rocha Vieira Gonçalves (FURG)

Rodrigo da Paixão Pacheco (PUC-Go)

Eleonora das Neves Simões (PMRG)

Maria Manuela Ales Garcia (UFPel)

COORDENADORA: Ana Lúcia Goulart de Faria (UNICAMP)

Manoel de Barros (2003) certa vez escreveu, em um de seus poemas, a sua arte e o desejo de escovar palavras. Contava que as palavras possuem significâncias e oralidade remontadas, que guardam histórias. Remontar, remodelar significados e modos de habitar o mundo. E, por que não, o mundo das palavras das produções que compõem este painel. Coloca-se em interlocução pesquisas que são atravessadas pelas noções de currículo, infâncias, docências e diferença. Assim, propõe-se ampliar a discussão em torno dos seguintes temas: 1) políticas públicas contemporâneas para a Educação Infantil: há espaço para a experiência e para a diferença?; 2) a perspectiva das crianças acerca da diversidade sexual; 3) como vêm se inventando docências para a creche em um Curso de Pedagogia.

Palavras-chave: Currículo; Infâncias; Docências; Diferença

POLÍTICAS PÚBLICAS CONTEMPORÂNEAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: HÁ ESPAÇO PARA A EXPERIÊNCIA E PARA A DIFERENÇA?

Maria Renata Alonso Mota (FURG)

Suzane da Rocha Vieira Gonçalves (FURG)

Palavras-chave: Políticas públicas para a Educação Infantil. Diferença. Experiência.

Introdução

Este trabalho apresenta reflexões acerca das políticas públicas para a educação das infâncias resultantes de estudos desenvolvidos nos grupos de pesquisa Núcleo de Estudo e Pesquisa em Educação da Infância – NEPE/FURG/CNPq e Trabalho, Educação e Docência – GTED/FURG/CNPq, ambos vinculados ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande - FURG. Para tal, apresenta algumas reflexões acerca da Base Nacional Comum Curricular - BNCC para a Educação Infantil, política formulada em nível nacional e que tem desdobramentos em âmbito estadual e municipal. Apresentamos reflexões acerca de alguns dos efeitos da BNCC nas configurações do currículo e na educação das crianças que frequentam as escolas de Educação Infantil no contexto atual. Partimos da seguinte interrogação: O que estamos fazendo da educação das infâncias? Tomando esta interrogação como ponto de partida, objetivamos mostrar como a BNCC vem se configurando como uma estratégia de difusão de princípios que se articulam com o neoliberalismo, tornando-se um eixo estruturante para a primeira etapa da Educação Básica, por meio da padronização do currículo e da negação dos diferentes contextos e das diferentes culturas que constituem o imenso território brasileiro.

Currículo da Educação Infantil e BNCC: o que estamos fazendo da educação das infâncias?

A Educação Infantil no Brasil passou por um longo processo até chegarmos ao seu reconhecimento como primeira etapa da Educação Básica. Podemos dizer que as primeiras instituições para atendimento à infância, vinculadas à caridade e, mais tarde, à filantropia, foram propostas “como solução para resolver/minimizar os problemas sociais e morais atribuídos à pobreza. Esteve, em suas origens, associado a uma visão pejorativa das classes populares, vistas como ameaçadoras do equilíbrio social (e das conquistas das classes abastadas)” (BUJES, 2002, p. 59).

Ao olharmos para alguns dos aspectos que foram constituindo a Educação Infantil no Brasil podemos afirmar que esta passou por um longo processo que, na década de 1990, culminou com o seu reconhecimento como primeira etapa da Educação Básica. Podemos destacar uma série de acontecimentos que foram condições de possibilidade para o reconhecimento dos direitos das crianças, para a visibilidade e reconhecimento da educação das crianças menores de seis anos. Dentre eles podemos citar a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, de 1990 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, que passa a considerar a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, sendo a educação um direito da criança e um dever do Estado o seu oferecimento.

As condições para que este direito fosse garantido em lei estão articuladas, entre outros aspectos, com o movimento feminista e das mulheres trabalhadoras em defesa da creche e, também, com o processo de redemocratização pós ditadura militar, vivido no Brasil a partir da década de 1980. Nesse sentido, a década de 1980 e, principalmente a década de 1990 foram impulsionadoras para a proliferação de discursos pautados na cidadania e nos direitos das crianças, das infâncias e de sua educação.

Na década de 1990 o Ministério da Educação realiza uma série de discussões acerca da qualidade do atendimento em creches e pré-escolas; acerca da formação específica para a atuação nestas instituições; acerca das concepções de atendimento; e acerca do currículo na Educação Infantil. Essas discussões resultaram na publicação e divulgação de um material que apresentava sínteses destas discussões e que tinha o intuito de fomentar a qualidade das práticas educativas nas creches e pré-escolas em todo o território nacional.

Com a passagem das creches para as secretarias de educação, juntamente com as pré-escolas, essas discussões se intensificam e os primeiros documentos para orientação e organização curricular para a Educação Infantil em nível nacional são formulados. Dentre estes documentos destacamos as Diretrizes Curriculares Nacionais, aprovadas em 1999, por meio da Resolução CNE/CEB nº 01/1999. As DCNEI de 1999 afirmam, entre outros aspectos, a necessária indissociabilidade entre cuidado e educação, como proposição na direção da superação das práticas assistencialistas que marcam a história das instituições de atendimento às crianças menores de seis anos.

No final da década de 2000 ocorreu um processo de revisão destas Diretrizes, que culminou na aprovação da Resolução CNE/CEB nº 05/2009. Estas DCNEI ampliam o debate acerca das concepções de Educação Infantil, na busca de suas especificidades enquanto primeira etapa da Educação Básica, que não fica subordinada às práticas do Ensino Fundamental. Nessa direção, as DCNEI (2009) estabelecem a brincadeira e as interações como eixos organizadores do currículo na Educação Infantil.

Consideramos que as atuais DCNEI aprovadas em 2009 configuram-se como um importante direcionamento para as práticas educativas nas creches e pré-escolas na direção da afirmação das especificidades da Educação Infantil. Ao apontar a brincadeira e as interações como eixos do currículo da Educação Infantil as DCNEI marcam um posicionamento que deve ser balizador para a organização do cotidiano educativo em creches e pré-escolas que não está subordinado a concepções preparatórias para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Por meio das discussões que foram compondo o cenário da Educação Infantil, alguns aspectos foram se consolidando para a constituição das especificidades do currículo em espaços educativos para as crianças de zero a cinco anos de idade. Queremos aqui, destacar a organização curricular gestada por meio das especificidades locais e regionais; o planejamento, que tem como foco disparador as experiências das crianças em suas formas de interação e brincadeira, articuladas com as diferentes linguagens; a articulação e a interlocução da Educação Infantil com os anos iniciais do Ensino Fundamental, sem que ocorra uma relação hierarquizada da primeira em relação à segunda. Estes, entre outros aspectos contrapõem-se à ideia de “escolarização”, que coloca a Educação Infantil em um lugar de colonização pelo Ensino Fundamental, a serviço de suas necessidades e interesses (MOSS, 2011).

Essas concepções que vão marcando as especificidades da Educação Infantil, foram se constituindo a partir da ideia de infâncias que se constituem por meio da noção de sujeito de direitos. Podemos dizer que a partir da década de 1990, a concepção de criança enquanto cidadã e a educação em creches e pré-escolas como um direito da criança passa a ser uma das marcas presentes nas políticas públicas nacionais. Conforme afirma Gallo (2021), ao realizar

uma discussão acerca das mutações no governo da infância no Brasil contemporâneo, com o advento da “Nova República” e a colocação em marcha de novas racionalidades de governo, centradas na cidadania e na afirmação do sujeito de direitos, as crianças e os adolescentes perdem a condição de “menor” e assumem a condição de cidadãos detentores de direitos.

Porém, podemos perceber que, a partir de 2016, outros direcionamentos vêm sendo tomados no que diz respeito às políticas públicas brasileiras e que estão provocando grandes deslocamentos que estão afetando a educação em todas as etapas e modalidades e, em especial, a Educação Infantil. Com o impeachment da então presidenta Dilma Rousseff em 2016, Michel Temer assume a presidência do Brasil e, em 2019, por processo eleitoral, assume Jair Bolsonaro. O governo de Bolsonaro foi marcado por políticas associadas a um Neoliberalismo que não esteve pautado na cidadania e nos direitos, mas em um fascismo extremamente conservador que foi acentuando de forma acelerada os processos de exclusão.

Foi neste contexto, pós 2016 que uma série de políticas e direcionamentos foram apresentados pelo Ministério da Educação para a Educação Infantil, que vêm abalando e ameaçando o que foi construído ao longo das últimas décadas para esta etapa da Educação Básica. Dentre estas políticas podemos citar a Base Nacional Comum Curricular, que se apresenta como balizadora para o currículo, e para o exercício da docência.

O texto da BNCC foi produzido por meio de um forte alinhamento com os interesses empresariais e com uma vertente neoliberal conservadora, sendo que os interesses privatistas passam a ser balizadores no documento, a partir de uma perspectiva que prioriza as competências e as habilidades esperadas para cada grupo etário que compõe a Educação Infantil. “A infância de direitos e a cidadania ainda aparecem no texto da BNCC, porém, estão mais enfraquecidos ou foram assumindo outras conotações, como por exemplo, a exacerbação da aprendizagem por meio das competências e habilidades” (MOTA e GONÇALVES, 2023, p. 113). Conforme destaca Gallo (2021, p. 1108):

No caso do tratamento da Educação Infantil na BNCC, aparece a noção-guia de “direitos de aprendizagem”. Isto é, a perspectiva da afirmação dos direitos, fruto da construção e do exercício da cidadania, é articulada com a perspectiva da aprendizagem, aqui pensada e praticada no âmbito das competências e habilidades, mais do que no campo do conhecimento. No caso da educação infantil, ela mostra-se como terreno fértil para que essa perspectiva instrumentalista se constitua como base de todo um sistema de ensino que constituirá o conjunto da educação básica.

Essa visão instrumentalista que perpassa toda a BNCC, no caso da Educação Infantil, se materializa a partir de uma perspectiva que nega as diferenças, tendo em vista que suprimiu de sua redação final todas as referências aos contextos locais e às diferenças culturais, éticas e raciais. Apresentando listagens de objetivos de aprendizagens divididos por grupos etários em cinco campos de experiência pré-definidos, configura a BNCC como balizadora de um currículo padronizado, que nega as possibilidades de experiências das crianças disparadas em seus contextos educativos.

Sobre a proposição de campos de experiência, é importante enfatizar que o conceito conforme apresentado na BNCC não é suficientemente desenvolvido e aprofundado, esvaziando-se de sentido (MOTA, 2019; MOTA; GONÇALVES, 2020). Sobre a utilização da expressão campos de experiência, Carvalho, Bernardo e Lopes (2021, p. 39) ressaltam que

A proposição de uma organização curricular por campos de experiência para a Educação Infantil brasileira inspirada no modo de organização

curricular italiano denota uma perspectiva eurocêntrica que desconsidera o contexto da educação brasileira e o acúmulo de pesquisas desenvolvidas na área de Educação Infantil nas últimas duas décadas.

As reflexões que fizemos nos parágrafos anteriores nos colocam a pensar sobre o quanto estes direcionamentos apresentados na BNCC vão na contramão das concepções que foram sendo construídas pelo campo da Educação Infantil ao longo das últimas décadas. As discussões realizadas pelas pesquisadoras da área da Educação Infantil, pelas professoras que atuam nas instituições educativas em diferentes contextos brasileiros apontam para uma concepção de currículo que “não pode ser organizado nem confundido com disciplinas ou áreas de conhecimento que, de forma fragmentada, são divididas e distribuídas entre cada campo de experiência” (MOTA; GONÇALVES, 2020, p. 29). E é nessa direção que voltamos à pergunta inicial: o que estamos fazendo da educação das infâncias?

No contexto atual estamos vivendo novas possibilidades para a retomada de princípios democráticos que abrem possibilidades para a reconstrução do país. Após quatro anos de um governo neoliberal autoritário e conservador, a partir de janeiro de 2023, novas possibilidades se configuram para que possamos rediscutir as políticas educacionais, e com isso, a educação das crianças sob outras bases. Nesse sentido, pensamos que retomar as discussões curriculares para a Educação Infantil, pautadas nas experiências construídas no exercício da docência que se faz por meio das relações que se constroem com as crianças em seus contextos regionais específicos, pode ser um dos pontos de partida para a retomada das especificidades da primeira etapa da Educação Básica.

Referências

BRASIL. Estatuto da Criança e do Adolescente, **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 15 de agosto de 2021.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em:<

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 15 de agosto de 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB nº 1/1999**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 13 abril de 1999.

BRASIL. Câmara de Educação Básica, Conselho Nacional de Educação, Ministério da Educação. **Resolução n. 05**, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 18 dez. 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. **Infância e maquinarias**. 1ª Edição. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; BERNARDO, Gertrude Angélica Vargas; LOPES, Amanda de Oliveira. Educação Infantil pós-BNCC e a produção do neossujeito docente em documentos curriculares municipais. **Debates em Educação**, Maceió, v. 13, n. 33, p. 33-57, set./dez. 2021.

GALLO, Sílvio. Mutações no governo da infância no Brasil contemporâneo. In: **Revista Zero-a-Seis**, v.23, n. Especial, 2021. p. 1091-1115.

MOSS, Peter. Qual o futuro da relação entre educação infantil e ensino obrigatório? IN: **Cadernos de Pesquisa**, v. 41, n. 141, jan/abr 2011. p. 142 - 159.

MOTA, Maria Renata Alonso Mota. A BNCC e a Educação Infantil: algumas provocações e um ponto de ancoragem. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 39ª, Niterói, 2019. **Anais** [...].

MOTA, Maria Renata Alonso Mota e GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. Problematizações acerca da Base Nacional Comum Curricular e o currículo da Educação Infantil. In: MICHEL, Caroline Braga; NOGUEIRA, Gabriela Medeiros; GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira (orgs.). **Práticas educativas em espaços escolares e não escolares: compartilhando experiências**. Curitiba: Appris, 2020. p. 15-36.

MOTA, Maria Renata Alonso e GONÇALVES, Suzane da Rocha Vieira. A Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil: problematizando possíveis efeitos para a escola da infância e a formação de professores. IN: NOGUEIRA, Gabriela Medeiros; FRIETAS, Gustavo da Silva; VICENTE, Magda de Abreu (orgs.). **Programa de Pós-Graduação em Educação da FURG: retratos de 10 anos de história**. Curitiba: CRV, 2023. p. 105 – 125.

AS DIFERENÇAS NA PERSPECTIVA DAS CRIANÇAS

Rodrigo da Paixão Pacheco (PUC/Go)

Palavras-chave: Infâncias; Diferenças; Diversidade Sexual

Este texto que será discutido no âmbito do painel temático “Currículo, Infâncias e Docências na Educação Infantil: reinventar outros modos para reconstruir o país”, aborda as diferenças considerando o olhar das crianças, a partir dos marcadores sociais das diferenças: raça, etnia, gênero e diversidade sexual, a fim de contribuir nos debates que tratam da alteridade das crianças. Tem, como objeto do estudo, a perspectiva da diversidade sexual.

A questão central, problematizadora, é desvelar que marcas da reprodução social e da alteridade, a partir das vozes das crianças, ajudam a construir elementos para o enfrentamento das desigualdades no campo da infância.

Desta feita, a pesquisa tem como objetivo geral investigar as problemáticas das diferenças no universo infantil.

Os objetivos específicos são: apreender o tema das diferenças no contexto de vida das crianças, analisar a luta pela afirmação das diferenças como pressuposto de igualdade, compreender a constituição e os dilemas da diversidade sexual no campo dos estudos da infância e, investigar a percepção das crianças acerca da diversidade sexual.

Trata-se de pesquisa de cunho qualitativa, somando-se a esta, o estado do conhecimento e a revisão bibliográfica, para auxiliar no exercício reflexivo e crítico a respeito da temática, que percorre todo o desenvolvimento da pesquisa. O pressuposto de tese é que as crianças expressem, como marcas de alteridade, um lugar de ruptura com padrões de preconceitos construídos no campo adultocêntrico e que corroboram para a exclusão social.

Nesse sentido, é possível que a compreensão da diversidade sexual, a partir das crianças, revele contextos nos quais seus protagonismos sobressaltem a favor do respeito e das diferenças.

Tratar dessa temática revela um grande desafio, levando-se em conta que são assuntos polêmicos e, concomitantemente, explícitos, implícitos, evitados e invisibilizados.

O ambiente coletivo educativo desde a creche é um espaço privilegiado para problematizar a questão dessas diferenças, pois, é nessa instituição que as crianças apropriam de conhecimentos científicos, artísticos, técnicos e passam a maior parte de suas vidas, em convívio com outras pessoas, estabelecendo relações que influenciam na construção de suas identidades.

Estudar a temática de diversidade sexual é de suma importância em nossos dias. A questão das diferenças étnico-raciais e sexuais possuem grande impacto na vida das pessoas. Hodiernamente as pessoas que rompem com os ditames da heteronormatividade são vítimas de preconceito, violência e até assassinato. Ser diferente é risco para vida.

Trazer a discussão para a esfera do debate acadêmico e para o debate público, contribui para a transformação da sociedade. Desta feita, mesmo enfrentando conservadores da sociedade, defendemos que o debate acerca da diversidade sexual e gênero deve ser radicalmente realizado.

Defendemos que o sistema educacional pode e deve ser utilizado, no sentido de propiciar a criticidade. Com isso, acreditamos na construção de uma sociedade democrática, igualitária, anti-adultocêntrica, não-sexista e nem racista ou homofóbica.

O Materialismo Histórico Dialético possibilita uma reflexão daquilo que constitui o movimento do objeto de estudo - diversidade sexual. Trata do tema em sua perspectiva de rupturas e continuidades, além de desvelar suas contradições e trazer um anúncio denunciando a alienação, a reificação e a ideologia. Por fim, o estudo busca tratar do devir, do por vir histórico. Segundo Gadotti (1998, p.98) “a dialética em Marx não é apenas um método para se chegar à verdade, é uma concepção do homem, da sociedade e da relação homem-mundo”.

Ademais, o método revela os marcadores sociais que abarcam o objeto de estudo. Será possível analisar a historicidade dos objetos apresentando suas rupturas e continuidades considerando o que existe de mais avançado a seu respeito na atualidade, analisando a relação de universalidade, singularidade e particularidade do objeto.

É possível conhecer quais os marcadores sociais aparecem nos discursos acerca da diversidade sexual que evidenciam a exclusão, subordinação, contradição e a divisão de classe. Nesse sentido, com o intuito de apreender o objeto de estudo em suas múltiplas determinações, a investigação tem como método de estudo as orientações do materialismo histórico dialético. A escolha em trabalhar com este método de análise é porque o mesmo nos “permite uma apreensão radical (que vai à raiz) da realidade, enquanto práxis, isto é, unidade de teoria e prática na busca da transformação e de novas sínteses no plano do conhecimento e no plano da realidade histórica” (FRIGOTTO, 1989, p. 73). Por isso, na visão marxista, o método não é apenas um conjunto de regras, pois ele é reconstruído dentro do contexto em que se encontram inseridos os objetos.

A pesquisa de campo foi realizada com 8 crianças, por meio de 6 encontros de 1 hora de duração, em dias previamente agendados com a direção/coordenação da Escola Direito do Saber. Essa instituição é vinculada ao Centro de Educação Comunitária de Meninas e Meninos (Cecom) – *lócus* da pesquisa, e constitui-se como um projeto de extensão da Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). Somam-se aos dados, as falas de 4 mães, 2 pais e uma avó das crianças participantes que foram entrevistados por meio de um questionário semiestruturado.

Ressalta-se que a pesquisa de campo realizada atendeu aos requisitos das Resolução nº 466/2012 e nº 510/2016, e suas complementares, e foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Pontifícia Universidade Católica de Goiás PUC Goiás, sob número 5.644.871.

O Cecom se dedica à promoção da cidadania de crianças, adolescentes, jovens, família e comunidade em geral. A instituição deu início às atividades em 22 de maio de 1984, inicialmente nas comunidades Nossa Senhora da Esperança e Bom Jesus, no Jardim Nova Esperança – área de ocupação. Situa-se na Região Noroeste de Goiânia/Go, conhecida por ser a mais pobre da capital.

Nesse contexto, o Cecom apresenta-se como um espaço de convivência comunitária de crianças, adolescentes, famílias e desempregados, sendo referência de apoio, entre outros, aos bairros das regiões Mendanha e Noroeste de Goiânia e dos Municípios circunvizinhos.

A escolha da instituição deve-se ao fato de que o Cecom compreende a questão da infância em suas diferentes manifestações e desenvolve suas atividades, por meio de diversos programas de atendimento e formação permanente dos/as educadores/as com o propósito de subsidiar intervenções e de colaborar com proposição de políticas públicas voltadas para a infância, adolescência e famílias.

A discussão acerca da diversidade sexual tem conquistado um espaço de extrema importância na sociedade, por lançar luz a uma temática invisibilizada. A investigação no campo educacional significa intencionar a promoção da cidadania plena por meio da defesa e respeito às diferenças e diversidades, como um caminho para alcançar a igualdade.

De acordo com o artigo 5º Carta Magna - Constituição Federal de 1988 -, “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza (...)”. Todavia, na sociedade os indivíduos não são iguais. O poder público por meio de políticas sociais, em que pese a existência de todo um aparato jurídico-legal, mostra-se negligente quanto a efetivação dos direitos conquistados, ficando estes direitos restritos apenas ao plano do discurso.

Para alcançar a igualdade, o tratamento diferenciado aos sujeitos não representa privilégios, mas uma preservação de vidas e das diferenças. Ressalta-se que a luta pelo reconhecimento do outro como sujeito de direitos está relacionada com o respeito, onde o outro encontra todas as possibilidades de realizações, livre de barreiras de preconceito e discriminação. Assim, possibilitando o “acesso de todos (as) à cidadania e compreender que, dentro dos limites da ética e dos direitos humanos, as diferenças devem ser respeitadas e promovidas e não utilizadas como critério de exclusão social e política” (CARRARA, 2009, p. 15).

Importante notar que a igualdade pertence às pessoas enquanto as exclusões são legitimadas por diferenças de grupo. A sociedade produz as exclusões e, por conseguinte, as desigualdades ^[1] que são justificadas em termos de biologismo, raça, classe social, dentre outros onde as pessoas são reduzidas a um estereótipo que se torna objeto de discriminação, preconceito e, entregues à própria sorte, sofrem todo tipo de violência.

Para romper com a desigualdade faz-se necessário, não a ausência ou eliminação da diferença, mas sim, reconhecê-la, levando-a em consideração na tomada de todas as decisões políticas. Isto é, ações que conduzam a afirmação da diferença.

Abordar a discussão da diversidade sexual e gênero posiciona a escola na luta direta contra as discriminações de gênero, étnico-raciais e por orientação sexual. Tais práticas

representam dilemas que precisam ser desnaturalizados e superados nas relações sociais, uma vez que fomentam ódio, intolerância às diferenças e, acima de tudo, tornam pessoas desiguais no ambiente escolar e, sobremaneira, na sociedade.

No campo da discussão dos estudos sociais da infância, vale ressaltar que a criança é compreendida como um sujeito histórico e de direito, que se desenvolve nas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecida com adultos e outras crianças, em grupos e contextos culturais nos quais se insere.

Os estudos sociais da infância são, nas suas dimensões interdisciplinares, um campo de estudo em pleno progresso e desenvolvimento. A infância, enquanto categoria social, constituída por sujeitos historicamente situados, permaneceu em larga medida por estudar, ignoradas como atores sociais portadores e produtores de cultura.

A partir da perspectiva da sociologia e tomando por foco a infância – em oposição a visão adultocêntrica - a infância tem sido resgatada como objeto de estudo e conhecimento, nas suas múltiplas articulações com as diversas esferas, categorias e estruturas da sociedade.

Assim, infância é retratada como categoria social na qual as crianças são atores sociais que, apesar da voz polifônica que expressam, retratam marcas de independência de pensamento alteridade perante os adultos.

Como categoria social a infância deve ser tratada no plural, considerando as diferentes condições das crianças no contexto social. Esse pressuposto não abandonando a pessoa concreta, a criança, uma vez que esta última integra a primeira. A categoria criança denota pessoas, enquanto a categoria infância expressa o tempo em que as pessoas constituem sua subjetividade e constroem a própria história.

Assim, o protagonismo das crianças é inerente à criança como ator social e às suas experiências, advindas das relações sociais, não se limitando à participação e ao envolvimento social, sendo essas, tão somente uma das formas ou etapas do protagonismo. Isto é, sob a ótica do deslocamento de uma lógica autocêntrica para uma lógica que considera a infância, socialmente construída, um foco central.

Preliminarmente, a pesquisa vem demonstrando que o preconceito não se constitui como centralidade na vida das crianças, uma vez que, mesmo em contextos conservadores, a criança subverte a ordem e produz outros sentidos para o lugar do preconceito, da discriminação e da exclusão.

Nesse sentido, a alteridade na infância é de suma importância na discussão, uma vez que estimular suas marcas podem contribuir para a mudança de comportamento em sociedade, contemplando a individualidade de todas as pessoas e, conseqüentemente, reconhecendo as diferenças em relação a gênero e sexualidade.

Ademais, discutir essa temática no ambiente escolar com crianças, denota, em larga medida, que a escola está disposta a dialogar com setores da sociedade acerca do respeito às diferenças/diversidades - concernentes a gênero e diversidade sexual - e significa dizer que existe espaço para ressignificar e desconstruir questões polêmicas partindo para uma ótica de valorização do ser humano em sua particularidade.

A educação é um campo fundamental para a formação humana e relações sociais. Hodiernamente, caracteriza-se por ser palco de grandes tensionamentos, influenciados pelo setor político, religioso, jurídico, etc. Nesse diapasão, a política educacional é um campo de acirrada disputa por controle. Uma educação emancipatória, voltada para compreensão da

diversidade sexual e gênero, somente é possível por meio da afirmação incansável dos direitos humanos, levando-se em conta a livre orientação e expressão sexual, identidade de gênero, isto é, sendo oposta à educação sexista, racista, adultocêntrica e homofóbica. Sem essa ruptura a educação torna-se ferramenta do modelo de produção capitalista, o que possibilita a reprodução desigualdade em sociedade.

É fundamental lançar mão de uma pedagogia que alcance o pluralismo e a diversidade, no sentido mais amplo possível. Sexismo apreendido na lógica da hierarquização arbitrária dos gêneros, evidenciando a superioridade colonizadora do masculino e inferiorização do feminino, não pode ter mais espaço em nossa sociedade.

As ideias de gênero e sexualidade sempre provocam um grande debate, sobremaneira, quando associados a políticas sociais. É medida de urgência que as escolas sejam democráticas, com currículos e as mais diversas práticas pedagógicas que lancem luz em pressupostos anti-racistas, anti-adultocêntricos, anti-sexistas e anti-homofóbicos.

Uma forma de abordar assuntos tão polêmicos seria demonstrar que esse debate não se apresenta indissociável de temáticas mais amplas sobre diversidade religiosa, desigualdade racial, cultura indígena, classes sociais, entre outros que atravessam a construção da identidade social. As instituições educacionais são fundamentais na luta para eliminar os mecanismos de reprodução à dominação machista e heteronormativa. Nesse sentido as instituições devem ser *locus* de respeito as diferenças e diversidade. Mas para que isso seja possível torna-se necessário a inclusão das temáticas de gênero, diversidade sexual e questões étnico-raciais no currículo de formação inicial e continuada dos/as docentes.

Desta feita, a política de educação reitera o papel da promoção de direitos, cidadania, inclusão e caminho possível para equidade. Em outras palavras, o debate acerca da diversidade sexual e gênero é urgente e, necessário. O campo da educação, como espaço privilegiado de transformação social, não pode ficar de fora dessa discussão. É por meio do conhecimento que assuntos considerados tabus e preconceitos são superados.

É medida de urgência fomentar a criação e articulação de políticas e ações de respeito a diversidade sexual. Acreditamos que a difusão do conhecimento é o caminho para o esclarecimento da sociedade e, inclusive, combate a homofobia e o respeito às diferenças, em relação a diversidade sexual e gênero.

Realizar o estudo com a categoria infância nos motiva a acreditar numa sociedade mais justa, igualitária, com respeito a todas as formas de diversidade, quais sejam, étnico-racial e sexual.

Entendemos que o preconceito, a discriminação e, de forma geral, o desrespeito é um projeto histórico social que pode, também, ser enfrentado. A criança não nasce preconceituosa. A instituição da intolerância ao outro é resultado de uma construção na criança do olhar do adulto e de processos culturais presentes em nossa sociedade.

Desse modo, esse debate visa também contribuir para a abertura de diálogos e reflexões sobre o respeito às diferenças, o combate a todo tipo de preconceito e discriminação racial e étnica, pautado na ciência e nos direitos humanos.

Referências

BRAH, Avtar. Diferença, diversidade, diferenciação. **Cadernos Pagu**, (26), 329-376, 2006.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Diário Oficial da União, Brasília, 5 de outubro de 1988.

CARRARA, Sérgio. Educação, Diferença, Diversidade e Desigualdade, *in: Gênero e Diversidade na Escola: Formação de Professores em Gênero, Orientação Sexual e Diversidade Étnico-Racial*. Rio de Janeiro: Cepesc, Brasília, SPM, 2009. P. 13-15.

FRIGOTTO, Gaudêncio. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani. (org.) **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo/SP: Cortez, 1989. P. 71-90

GADOTTI, Moacir. **Pedagogia da Práxis. Prefácio de Paulo Freire** - 2ª ed. – São Paulo: Cortez, 1998.

REYGADAS, Luis. Las redes de la desigualdad: un enfoque multidimensional. **Política y Cultura**, n. 22, 2004, p. 7-25. <https://www.scielo.org.mx/pdf/polcul/n22/n22a02.pdf>. Acesso em: 20 abril de 2023.

SARMENTO, Manuel Jacinto; GOUVEA, Maria Cristina de (Orgs). **Estudos da infância: educação e práticas sociais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

ZANELLA, Andréa Vieira. “Sujeito e alteridade: reflexões a partir da Psicologia Histórico-Cultural. **Psicologia & Sociedade**; 17 (2): 99-104; mai/ago.2005

A INVENÇÃO DE DOCÊNCIAS PARA A CRECHE

Eleonora das Neves Simões (PMRG)

Maria Manuela Ales Garcia (UFPel)

Palavras-chave: Currículo; Curso de Pedagogia; Creche

Apresenta-se o resumo da tese de autoria de Eleonora das Neves Simões que será discutido no âmbito do painel temático “Currículo, Infâncias e Docências na Educação Infantil: reinventar outros modos para reconstruir o país”, abordando aspectos do currículo do Curso de Pedagogia e a docência com bebês e crianças bem pequenas.

A investigação ^[2] que dá corpo a esta escrita desenvolveu-se em nível de doutoramento no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pelotas (UFPel), na linha de pesquisa Trabalho, Currículo e Profissionalização Docente, no período entre 2017 e 2022, sob orientação da professora Maria Manuela Alves Garcia. Abordando a formação para a docência com crianças de zero a três anos, o *locus* de investigação é o Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande - FURG.

A Universidade Federal do Rio Grande – FURG, fundada em 1969, está localizada na cidade de Rio Grande, no extremo sul do estado do Rio Grande do Sul. Nesse cenário, investigou-se o Curso de Pedagogia, tratando-o como um caso em que o problema de pesquisa foi a invenção de docências com bebês e crianças bem pequenas (para a creche) no processo da formação no Curso de Pedagogia, modalidade presencial.

Colocando o problema em tom de questionamento, fez-se a pergunta: Como vêm se inventando docências para a creche, considerando aspectos do currículo, no Curso de

Pedagogia da FURG?

Analisou-se como vêm se inventando docências para a creche, considerando aspectos do currículo desse curso. Tendo como fonte documentos escritos e orais, buscou-se com a pesquisa discutir: 1) os sentidos atribuídos aos bebês e às crianças pequenas e a sua educação nas escolas de Educação Infantil; 2) os saberes considerados como necessários para exercer a docência na creche; 3) os sistemas de pensamento e as experiências que produzem sentidos a respeito da docência na creche; 4) a produção de um tipo de intelectual no processo formativo.

Invenção é uma palavra que nos acompanha cotidianamente. Mas do que estamos falando ou a que nos referimos quando usamos esta expressão? Inovação? Criatividade? Descoberta?

O problema geral desta investigação, a invenção da docência com os/as bebês e as crianças bem pequenas, vinha sendo anunciado tanto no contexto brasileiro, por autoras como Campos (2008), Barbosa (2016), como em outros contextos, por autoras italianas como Mantovani e Perani (1999). Nesses escritos manifestam-se tanto o desejo de contribuir com a construção de um novo perfil ou identidade do professor e da professora da creche, quanto contribuir com a invenção dessa docência enquanto profissão. Estes textos e posicionamentos tomam a invenção como a descoberta de um modo de ser do/a adulto/a, como a criação de algo novo que, considerando as especificidades do trabalho com as crianças, traçaria modos de formar e ser docente na Educação Infantil. Invenção desde uma perspectiva de criar algo, uma identidade que não existia antes. Trazer algo novo ao mundo, nesse caso, uma docência diferente ao mundo.

A preocupação com a invenção não é algo somente abordado e trabalhado pelos intelectuais que se propõem a pensar e congregam as diretrizes para essa formação. Há diversos setores interessados naquilo que se tem denominado de invenção, tanto relacionado à constituição dessa docência como profissão, quanto referente aos aspectos formativos dessa criação. A *Revista Nova Escola* (GURGEL, 2008a; 2008b), por exemplo, número 216, de outubro de 2008, dedica-se quase exclusivamente a matérias acerca dos Cursos de Pedagogia, formação inicial e continuada. As reportagens induzem e persuadem o leitor à compreensão de que os/as professores/as são profissionais incompetentes, sendo responsáveis pelo fracasso escolar, fruto de uma má formação.

Considerando especialmente os conceitos de currículo (SILVA, 2001), processos de subjetivação (DOEL, 2001; ROSE, 1998, 2001) e invenção (KASTRUP, 2007, 2012), foram selecionados procedimentos que auxiliassem na construção e produção dos dados.

A partir da perspectiva de um estudo de caso, trabalhou-se com as seguintes fontes de dados e procedimentos: entrevistas, análise de documentos, rodas de conversa, observação participante e registros em caderno de campo. Os sujeitos participantes da pesquisa que compuseram, de modo primário, o quadro investigativo, foram alunas concluintes do ano de 2019, duas professoras e uma ex-professora do referido curso.

A aceitação da entrada em campo, os termos de consentimento, a possibilidade de escolha de um nome fictício para identificação dos sujeitos que fizeram parte do estudo, o direito ao sigilo de suas informações particulares, bem como a liberdade para a qualquer momento retomar eventuais dúvidas quanto à pesquisa ou mesmo retirar o seu consentimento são mais do que alguns procedimentos éticos daqueles que se fizeram presentes para cumprir protocolos. Tais atitudes perpassaram jogos de forças, jogos de poder e saber que inseriram as práticas de aproximação-condução-produção da pesquisa em uma experiência que se deu na relação com outros.

A análise dos dados demonstraram os sistemas de pensamento e as experiências que formam o/a professor/a de creche no Curso de Pedagogia da FURG, as tensões entre a memória escolar das/os estudantes aliada à força da tradição assistencial e higienista no trato com os/as bebês e as crianças bem pequenas; as tensões entre os saberes da tradição acerca da educabilidade dessas crianças e as disputas instituídas pelo currículo de formação que apontam para outras pedagogias com esses mesmos sujeitos; as disputas entre a organização do trabalho pedagógico da Escola de Educação Infantil, que separa o cuidar e o educar, e o discurso da formação que prega a indissociabilidade entre essas ações; e o incentivo à formação do/a professor/a como uma intelectual reflexiva.

O que se demonstra ao longo dos dados e de suas análises é que o currículo do Curso de Pedagogia da FURG é uma linha dentre outras linhas que disputam as subjetividades docentes. Em meio a contingências e constrangimentos, linhas tensionantes, as estagiárias utilizaram determinadas estratégias para se inventarem como docentes. Uma invenção sempre parcial e provisória, que não cessou de se diferenciar. Uma invenção que foi multiplicidade, pois cada aluna traçou modos de se fazer como docente e fazer a docência. Esses modos, contudo, não foram traçados desde um eu que é centro e fazedor das ações. Há discursos operando, governos do eu, que convocavam as alunas a alguns caminhos e não a outros.

A invenção da professora de creche no Curso de Pedagogia da FURG fez-se em meio a um presente que dialogava com uma memória e com uma utopia. Isso significa que as estagiárias inventaram-se professoras de bebês e crianças bem pequenas a partir de linhas tensionantes, que ora indicam a presença de imaginários e saberes que remontam à história das alunas e da Educação Infantil, ora apontam para utopias pedagógicas acerca de como essas crianças pequenas devem ser educadas. Linhas que ora se encontram, ora rompem, ora se modificam.

A invenção é, assim, e ancoradas nos estudos de Virgínia Kastrup, a potência que a cognição tem de diferir de si mesma, destacando a produção (de si e da docência) e o produto (de si e da docência) ao mesmo tempo, uma dupla produção. Longe de um sistema linear, evolutivo, a invenção da docência congrega forças tensionantes. Forças que tendem à repetição, forças que tendem a inventar.

As alunas inventavam-se professoras da creche com estratégias que aderiam a determinados discursos, que evitavam conflitos, que aceitavam discursos em razão de aprovação e reconhecimento. Buscavam uma docência possível, assim como estavam também imbuídas e moldadas a partir de certos hábitos, que colocavam em funcionamento os projetos de imagem de docência e escola convencional calcados na tradição e no imaginário social. Muitas são as figuras que se mesclaram e coadunaram para a transmissão e sobrevivência da ideia de docência convencional: a auxiliar, a professora regente, a instituição escolar, a família, as/os colegas da universidade, os sites de pesquisa. Outras figuras, como a orientadora, algumas disciplinas específicas e o próprio processo de estágio efetuaram a função de tensionar e convocar a diferença.

O processo de invenção de docências com bebês e crianças bem pequenas perpassa modos particulares de produzir a docência como conhecimento e ação, bem como de se produzir como professor/a que pensa e age de determinado modo. Se tivéssemos que definir uma arquitetura para esses processos de subjetivação e invenção que perfazem as alunas-estagiárias, certamente não seria algo linear. A arquitetura desses processos me parece da ordem de composição de linhas espirais, sinuosas, quebradas e curvas. Um movimento que não cessa e que cada estagiária produz seu padrão arquitetural. Um padrão em que a docência-pele é uma ressonância. A invenção das docências na creche no Curso de Pedagogia da FURG perpassa, faz-se e produz marcas nos corpos-docentes de um modo específico: as

docências-pele.

A docência-pele como possibilidade da invenção de docências para a creche no Curso de Pedagogia questiona os manuais, os apostilamentos, a produção em série. Reforça que a cada toque (com as crianças, com as materialidades, com outros pensamentos, com metodologias, com as leituras, com as linguagens, com outros/as professoras/es, dentre outros), a docência e as/os professoras/es estão a fazer-se em um duplo movimento.

Referências

BARBOSA, Maria Carmen Silveira Três notas sobre a formação inicial e a docência na educação infantil. *In*: CANCIAN, Viviane A.; GALLINA, Simone F. S.; WESCHENFELDER, Noeli. **Pedagogias das infâncias, crianças e docências**. Livro 2. Brasília, DF: MEC/SEB, 2016. p. 131-140.

CAMPOS, Maria Malta. Educar crianças pequenas: em busca de um novo perfil de professor. **Retratos da Escola, Brasília**, v. 2, n. 2-3, p. 121-131, jan/dez, 2008

DOEL, Marcus. CORPOS SEM ÓRGÃOS. ESQUIZOANÁLISE E DESCONSTRUÇÃO. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.) **Nunca fomos humanos**. Nos rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. P. 77-110.

GURGEL, Thais. A origem do sucesso (e do fracasso) escolar. **Revista Nova Escola**, Fundação Victor Civita, ano XXIII, número 216, p. 48-49, outubro de 2008a.

GURGEL, Thais. Ao mesmo tempo tão perto e tão longe. **Revista Nova Escola**, Fundação Victor Civita, ano XXIII, número 216, p. 50-53, outubro de 2008b.

KASTRUP, Virginia. **A invenção de si e do mundo** - uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. v. 1. 253p .

KASTRUP, Virginia. Conversando sobre políticas cognitivas e formação inventiva. *In*: Rosimeri de Oliveira Dias. (Org.). **Formação inventiva de professores**. 1ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2012, v. 1, p. 52-60.

MANTOVANI, Susanna; PERANI, Rita. Uma profissão a ser inventada: o educador da primeira infância. **Pro-posições**, vol. 10, n. 1, p. 75-98, março de 1999.

ROSE, Nikolas. Governando a alma: a formação do eu privado. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu. **Liberdades reguladas: a pedagogia construtivista e outras formas de governo do eu**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 30-45.

ROSE, Nikolas. Inventando nossos eus. *In*: SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.) **Nunca fomos humanos**. Nos rastros do sujeito. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. P. 137-204.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução as teorias do currículo. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

[1] A desigualdade se reproduz nas relações sociais. Nelas, as potencialidades e capacidades individuais se põem em ação e envolvem relações de poder. (REYGADAS, 2004 p. 120)

[2] Projeto de pesquisa submetido e aprovado no Comitê de Ética via Plataforma Brasil. CAAE: 24597519.4.0000.5316 Número do Parecer: 3.773.619