



A Revista HISTEDBR On-line publica artigos resultantes de estudos e pesquisas científicas que abordam a educação como fenômeno social em sua vinculação com a reflexão histórica

Correspondência ao Autor  
Nome: Adenil Alves Rodrigues  
E-mail: adenil@ufpa.br  
Instituição: Universidade Federal do Pará, Brasil

Submetido: 06/11/2018  
Aprovado: 25/03/2020  
Publicado: 09/07/2020

[doi> 10.20396/rho.v20i0.8653918](https://doi.org/10.20396/rho.v20i0.8653918)  
e-Location: e020025  
ISSN: 1676-2584






Checagem  
Anti-plágio



Distribuído  
Sobre



## EDUCAÇÃO INFANTIL: PROJETOS DE EDUCAÇÃO EM DISPUTA, QUESTÕES DE DEMOCRATIZAÇÃO E HUMANIZAÇÃO DA ESCOLA DA INFÂNCIA

  Adenil Alves Rodrigues<sup>1</sup>

  Doriedson do Socorro Rodrigues<sup>2</sup>

  Vandrea de Oliveira Rodrigues<sup>3</sup>

### RESUMO

O texto discute a educação infantil problematizando os projetos educacionais antagônicos que hoje disputam esse espaço; a necessidade de uma democratização real e não apenas aparente e formal para essa etapa da educação básica; e a construção de uma escola da infância humana e humanizadora. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica que toma como base para as suas análises o materialismo histórico dialético por considerar que na sociedade de classes a disputa e o controle pela determinação da função que a escola desempenha não se restringem apenas aos níveis e modalidades mais elevados da educação, mas perpassa por todas as etapas que compõe a escola básica, incluindo aí a educação infantil. As conclusões a que chega indicam que enquanto uma das etapas da educação básica, na educação infantil também há uma disputa para a consolidação de um tipo de formação que atenda a projetos de sociedade distintos. Também aqui ficou claro que a humanização da educação infantil não se efetiva apenas com palavras ou vontade de construção de um novo modelo da escola da infância, ainda que esses sejam caminhos necessários, mas que o fundamental mesmo é o compromisso ético-político da transformação da educação infantil em uma educação que em seu conteúdo, método e forma possa ter como centro balizador a clareza do projeto de sociedade que se quer construir, bem como, a transformação das relações que hoje estão instituídas na escola e corroboram com a reprodução e manutenção da sociedade de classes.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação infantil. Projetos de educação em disputa. Democratização. Humanização da escola da infância.



## EARLY CHILDHOOD EDUCATION: PROJECTS OF EDUCATION IN DISPUTE, ISSUES OF DEMOCRATIZATION AND HUMANIZATION IN CHILDHOOD SCHOOL

### Abstract

The text discusses early children's education by problematizing the antagonistic educational projects that today compete for this space; the need for a real and not only apparent and formal democratization for this stage of basic education; and the construction of a human and humanizing childhood school. This is a bibliographical research that takes as foundation for its analysis the dialectical historical materialism because it considers that in class society the dispute and the control by the determination of the function that the school plays is not restricted only to the higher levels and modalities of the education, but it goes through all the stages that make up the basic school, including the education of children. The conclusions reached by us indicate that being one of the stages of basic education, in child education there is also a dispute for the consolidation of a type of training that serves different projects of society. It was also clear here that the humanization of childhood education does not take effect only with words or a desire to construct a new model of the childhood school, although these are necessary paths, but that the very fundamental is the ethical-political commitment of the transformation of the childhood education into a kind of education in which its content, method and form may have as a focal point the clarity of the project of society we want to build, as well as the transformation of the relations that are now established in the school and corroborate with the reproduction and maintenance of the society of classes.

**Keywords:** Childhood education. Education projects in dispute. Democratization. Humanization of childhood school.

## LA EDUCACIÓN INFANTIL: PROYECTOS DE EDUCACIÓN EN DISPUTA, CUESTIONES DE DEMOCRATIZACIÓN Y HUMANIZACIÓN DE LA ESCUELA DE LA INFANCIA

### Resumen

El texto discute en la educación infantil la problemática de los proyectos educativos antagónicos que hoy disputan este espacio; la necesidad de una democratización real y no sólo aparente y formal para esa etapa de la educación; y la construcción de una escuela infantil y humanizadora. Tratase de una investigación bibliográfica, que toma como base para sus análisis el materialismo histórico dialéctico, por considerar que en la sociedad de clases la disputa y el control por la determinación de la función que la escuela desempeña no se restringen sólo a los niveles y modalidades más elevadas, pero que pasa por todas las etapas que componen la escuela básica, incluyendo allí a la educación infantil. Concluyese que en la educación infantil también hay una disputa por la consolidación de un tipo de formación que atienda a proyectos de sociedad distintos. Que la humanización de la educación infantil no se efectúa sólo con palabras, o con la voluntad de construcción de un nuevo modelo de la escuela infantil, aunque estos sean caminos necesarios, pero que lo fundamental es el compromiso ético-político con la transformación de la educación infantil en una educación que en su contenido, método y forma tenga como foco la claridad del proyecto de sociedad que se quiere construir, así como la transformación de las relaciones que hoy están instituidas en la escuela y que corroboran la reproducción y manutención de la sociedad de clases.

**Palabras clave:** Educación infantil. Proyectos de educación en disputa. Democratización. Humanización de la escuela infantil.



## INTRODUÇÃO

Partindo do pressuposto de que quando se trata de educação na sociedade dividida em classes, o processo de formação, em especial aquele destinado aos seguimentos mais pobres, se pauta por uma educação mínima, dosada e pragmática<sup>4</sup>, no presente texto nos atemos a discutir a educação infantil buscando debater a partir de uma revisão de literatura (EVANGELISTA, 2012) como essa etapa da educação básica na sociedade de classes (MARX, 2008) também se constitui enquanto espaço de disputa de projetos educacionais antagônicos e como a opção pela construção de uma democratização efetiva e real e não apenas aparente e formal pode se constituir em alternativa para a construção de uma escola da infância humana e humanizadora, tendo o pleno desenvolvimento dos educandos como norte a ser seguido e defendido.

Para isso, buscamos aqui, num primeiro momento, discutir a educação em geral e a educação infantil em particular enquanto palco de disputa de projetos formativos distintos, procurando assim dar ênfase à ideia de que quando se trata de educação escolar a disputa e o controle pela determinação da função que a escola desempenha na sociedade não se restringe apenas aos níveis e modalidades mais elevados da educação, mas perpassa por todas as etapas que compõe a escola básica, incluindo aí a educação infantil.

Já em um segundo item, destacamos que para uma educação infantil efetivamente democrática, a participação da sociedade nos espaços da escola da infância deve ser real e não apenas formal e que a clareza do projeto de sociedade que se quer construir, bem como o compromisso ético-político com a transformação das relações que hoje estão instituídas na escola e corroboram com a reprodução e manutenção da sociedade de classes, são bases fundamentais para isso.

Como último ponto a ser trabalhado nesse texto, destacamos a ideia de que há a necessidade de se defender já na educação infantil uma formação que seja verdadeiramente humana, e, para isso, enfatizamos que a defesa da socialização, desde os anos iniciais, dos conhecimentos produzidos e acumulados pela humanidade; a compreensão de que as crianças não são seres desprovidos de uma base histórica real; e a clareza de que os estudantes são sujeitos de necessidades físicas, mas também ontológicas, são bases reais e necessárias para que se possa ir desde a educação infantil se assegurando as condições mínimas necessárias para que os estudantes, posteriormente com os avanços nas séries, etapas e níveis educacionais, possam ter melhores condições de se apropriarem dos fundamentos dos diversos campos que compõe o saber produzido pela humanidade.

## EDUCAÇÃO EM GERAL E EDUCAÇÃO INFANTIL EM PARTICULAR: PROJETOS DE EDUCAÇÃO EM DISPUTA

A educação em geral, não ficando indiferente a educação infantil, historicamente tem se prostrado enquanto palco de disputa de dois projetos educacionais antagônicos (SAVIANI,



2006): um primeiro que considerando a educação sob a lógica do utilitarismo e do pragmatismo<sup>5</sup> compreende os processos educacionais que se dão nos ambientes formais de ensino e, não só, apenas enquanto meio e fim por meio do qual o cidadão pode se preparar para se encaixar no mundo da produção; e um segundo que sustentado pela perspectiva da transformação social, formação humana como bases necessárias para o pleno desenvolvimento dos sujeitos, se apresenta enquanto alternativa para que crianças, jovens e adultos possam adquirir e se inteirar do patrimônio cultural-social produzido pela humanidade, na sempre perspectiva de ampliação de seu alto desenvolvimento e ampliação de suas capacidades.

Tomando o primeiro projeto de educação como objeto de análise, o que aqui já de entrada fica claro é que os processos educacionais passam a ser apreendidos não mais enquanto alternativa e possibilidade de desenvolvimento do ser humano em suas múltiplas dimensões (sociais, políticas, afetivas, éticas e culturais), mas passam a ser defendidos apenas enquanto “[...] um conjunto de habilidades intelectuais, desenvolvimento de determinadas atitudes, transmissão de um determinado volume de conhecimentos que funcionam como geradores de capacidade de trabalho e, conseqüentemente, de produção. [...]”. (FRIGOTTO, 2010a, p. 51).

Nesse sentido, a educação em geral e aí incluída a educação infantil, passa a se apresentar como sendo marcada pelos interesses imediatistas de uma formação subordinada ao compromisso pragmático de educar sob o auspício dos processos lógico-imediatos da realidade dada. Aqui o que se defende é uma educação escolar que em sua totalidade<sup>6</sup> se pauta por uma didática que remeta para a conformação, ou seja, para o ajuste à realidade imediata.

Do ponto de vista da educação infantil, essa lógica pragmática se revelaria na defesa da perspectiva de uma educação que considera a criança como sendo apenas

[...] como uma tábula rasa, como um “vir a ser”, devendo ser preenchida de conhecimentos necessários a sua formação enquanto força produtiva. Essa construção social [...] se refere à criança como reprodutora do conhecimento, identidade e cultura, reconhecendo a infância como base para o desenvolvimento futuro. (ANDRADE, 2010, p. 58).

Na esteira dessa perspectiva de educação que encara a criança, sujeito do processo de ensino-aprendizagem, enquanto uma “tábula rasa”, um “vir a ser”, a educação formal, logo em seus anos iniciais, já se pauta em uma formação restrita, pragmática, isso porque, ao considerar a criança como sendo apenas um ser que ao chegar à escola necessita ser “[...] preenchido de conhecimentos necessários à [...] formação enquanto força produtiva [...]” (ANDRADE, 2010, p. 58), propõe como formação uma educação direcionada que possa assim, desde a infância já ir construindo no presente um sujeito moldado e aculturado sob a lógica e a necessidade da realidade dada para que no futuro possa se ter um adulto flexível e adaptado às circunstâncias imediatas apresentadas.

Nesse sentido, a educação infantil, como etapa integrante e, portanto, inseparável da educação básica, também não estaria alheia às posturas lógica pragmática que defendem uma



formação utilitarista, mas pelo contrário, por se constituir enquanto espaço primeiro de contato da criança com a escola, se apresentaria sim como sendo a base sobre a qual se iniciaria a operacionalização de uma formação que desde as séries iniciais, já “[...] contribuiria para a produção de capital humano e, conseqüentemente [...]” (MOREIRA; LARA, 2012, p. 74) para a internalização das primeiras noções de um projeto de educação que não objetiva atender as necessidades humanas, mas sim, a um conjunto de interesses que, não raras vezes, tem o mercado como centro balizador dos rumos que devem tomar não só a educação infantil ou mesmo a educação básica em geral, mas, sob a lógica da sociedade de classes, todos os campos da vida social e humana.

Mas se por um lado a educação em geral e a educação infantil em particular tem se revelado como campo de atuação de um projeto de educação que fragmenta e forma sob a lógica interesseira e unidirecional com o sempre objetivo da conformação dos sujeitos, por outro, confrontando e se colocando como alternativa a esse projeto, tem-se uma outra perspectiva de educação que, sustentada pela defesa de uma formação ampla e inteira para todos, alicerçada no projeto de uma escola omnilateral e formativa, busca, tendo como horizonte a práxis<sup>7</sup>, a sempre ampliação das capacidades humanas assumindo assim que a educação, quer essa seja a nível das series iniciais, média, superior, nas palavras de István Mészáros (2008, p. 9), “[...] não deve qualificar para o mercado, mas sim para a vida [...]”.

Enquanto projeto de educação que se afirma pela transformação social se colocando como base necessária para o pleno desenvolvimento do educando, esse projeto de educação se apresenta como mediação para a construção de uma formação crítica e libertadora (FREIRE, 1983), que sustentada enquanto “[...] prática social que se define pelo desenvolvimento de conhecimentos, habilidades, atitudes, concepções e valores articulados às necessidades e interesses das diferentes classes e grupos sociais [...]” (FRIGOTTO, 2010b, p. 20), vai permitindo a formação de homens e mulheres, crianças e jovens conscientes e conhecedores dos fundamentos reais que hoje pautam, estruturam e direcionam a vida em sociedade.

No horizonte da educação infantil, esse projeto de educação se realizaria pautado pela transformação social, assumindo a infância não apenas como um mero momento da vida humana demarcado pela ingenuidade e pureza da criança, mas sim

“[...] como categoria social e historicamente construída, [que, no que diz respeito à educação, exige] um conjunto de teorias e práticas a serem desenvolvidas [...] nas instituições de educação infantil [que busque ultrapassar as meras] representações sociais sobre as crianças [...]”. (ANDRADE, 2010, p. 20-21).

É buscando ultrapassar essas meras “[...] representações sociais sobre as crianças [...]” que o projeto de educação emancipatório, que desde a educação infantil já se propõe a desenvolver uma formação verdadeiramente crítica e socialmente isenta de qualquer direcionamento interesseiro, que, pautado em Moreno (2007, p. 55), assim compreendemos como deve se dar a educação escolar na infância:





Uma educação infantil que respeite direitos da criança em um espaço adequado, rico em estímulos, agradáveis aos olhos infantis num tempo bem planejado capaz de satisfazer suas necessidades em busca da construção de novos saberes e da descoberta do mundo a sua volta.

Corroborando com as orientações de Moreno (2007), válidas são as colocações que Makarenko (1976, p. 76) faz ao afirmar que “A educação desempenha um papel particularmente importante durante os primeiros anos de vida, ao longo dos quais se assiste a um desenvolvimento intensivo das faculdades intelectuais”.

Tomando as colocações acima esboçadas por Moreno (2007) e Makarenko (1976), um ponto aqui se apresenta como necessário de ser esclarecido. É o fato de que uma educação verdadeiramente comprometida com uma formação crítica, social, política e eticamente comprometida com a educação das novas gerações, não deve desconsiderar que as crianças não são sujeitos dotados de estruturas lógicas-psíquicas capazes de lhes assegurar a internalização de um conjunto de elementos que possam lhes conduzir para a compreensão, construção, e assim, no futuro, tomada de posicionamentos que lhes possibilitem, se não a ação no sentido da transformação, mas pelo menos a construção da utopia de “[...] um outro mundo possível.” (FRIGOTTO, 2010a, p. 237). Nesse sentido, já ir trabalhando desde a educação infantil uma perspectiva de educação que possa garantir às crianças uma formação inteira assegurando a essas uma base a mais completa possível, já seria o primeiro passo para a construção de uma realidade onde todos possam ser inseridos de forma igualitária e socialmente possível. Para isso o diálogo entre escola e sociedade se faz não só importante, mas extremamente necessário.

## **DISCUTINDO ALGUMAS BASES REAIS PARA UMA EDUCAÇÃO INFANTIL EFETIVAMENTE DEMOCRÁTICA**

A construção da base democrática na educação infantil e em qualquer outra etapa da educação, entre outros caminhos, requer antes de tudo uma tomada de posicionamento no sentido de ter claro que a democratização, efetiva e real e não abstrata e formal, só se materializará nos espaços e nas instituições a partir de um compromisso ético-político com a transformação do sentido, das finalidades, dos objetivos, das práticas, em suma, das bases reais que hoje sustentam as relações que tanto interna quanto externamente balizam a educação infantil enquanto espaço de formação de sujeitos que por seu próprio estágio de desenvolvimento estão em uma fase inicial de aprendizagem.

Essa transformação que aqui estamos a advogar como sendo necessária para o direcionamento da educação infantil rumo a uma outra perspectiva de democracia, uma democracia que seja de fato efetiva e, que, portanto, se coloque avessa a falsa ideia de democratização hoje alicerçada em abstratas participações da sociedade nos espaços formais de ensino, não se reduz a uma “[...] mera atividade burocrática ou administrativa [...], mas em uma



prática educativa que constitui, no coletivo da instituição, valores, atitudes, modos de agir e de pensar os processos e práticas educativas escolares.” (BARBOSA; ALVES, 2016, p. 7-8).

Uma prática democrática, portanto, que nos moldes de uma utopia demarcada pela busca da construção coletiva da educação, possa verdadeiramente assumir a criança e sua formação a partir de uma outra perspectiva de educação<sup>8</sup>, uma perspectiva que sustentada pela clareza dos efeitos que uma formação bem construída e bem alicerçada, já na base, pode provocar desde a tenra idade nos sujeitos, possa gerar tanto na sociedade quanto na instituição escolar a sempre necessidade da problematização dos modelos de democracia que a escola tem experimentado para que assim o avanço na construção de uma educação que seja resultado do esforço coletivo, da colaboração mútua e colegiada possa se tornar pressuposto para a efetivação de ações transformadoras em todos os campos da educação em geral e da educação infantil em particular.

Nesse sentido, o compromisso com a consolidação de uma educação infantil sustentada por princípios e práticas realmente democráticas impõe como necessidade que tanto a sociedade quanto a escola ultrapassem os velhos modelos e paradigmas que se dizem democráticos, mas que na prática se revelam conservadores e assim não cumprem a efetivação de uma educação enquanto resultado de uma ação verdadeiramente coletiva na qual todos que compõe o espaço escolar possam problematizar, discutir e, de maneira conjunta, produzir os caminhos que permitam às crianças, já na educação infantil, por exemplo, iniciarem o processo de aquisição das bases que se construídas realmente a partir da ação conjunta entre todos os seguimentos que compõe a escola, poderão nortear os “pequenos estudantes”, já no início de suas trajetórias estudantis, para uma formação em que o coletivismo e colaboração mútua se misturam e se entrelaçam em uma sempre simbiose com os próprios objetivos, conteúdos, práticas e propósitos do ensino orientando assim a formação das crianças sob o auspício de um espírito fraterno e democrático.

Enquanto construção desse outro modelo de democracia no espaço da educação infantil, a tarefa que se apresenta não é das mais fáceis. Ao consultar as várias propostas que se dispõem a orientar a construção de espaços educativos sob a lógica democrática, encontramos uma miríade de orientações que ora enfatizando a participação coletiva (da comunidade e da família) no conselho escolar, ora dando ênfase à participação no conselho de pais e mestres, ora destacando a construção conjunta do próprio Projeto Político Pedagógico da escola, acabam por construir apenas uma aparente noção de democracia nas instituições de ensino não avançando assim em direção à consolidação dos elementos realmente necessários à construção de uma escola da infância verdadeiramente coletiva e colegiada.

Mas apesar de observarmos que as orientações em torno de propostas democráticas para os espaços educacionais têm geralmente se reduzido a simples participações por parte da família e da comunidade nos conselhos e elaborações de Projetos Políticos Pedagógicos, criando e mantendo assim a falsa ideia de democracia, reconhece-se que essas ações são “[...] verdadeiras e necessariamente devem constituir objeto da preocupação e do labor dos estudiosos e



educadores que se assumem comprometidos com [...]” (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 67) a construção de uma democracia real e não apenas formal dentro do projeto de educação infantil. Contudo, aqui também defendemos que decisivo mesmo é o compromisso de todos com o projeto de uma formação ampla e engajada com a transformação social (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015), e isso, incontestavelmente perpassa pela clareza da necessidade da concretização de uma educação realmente democrática e politicamente orientada por princípios de humanização e fraternidade coletiva.

Nesse sentido, pensando-se na construção efetiva de uma educação infantil realmente democrática, válido é aqui destacar que antes mesmo de se refletir em torno da definição de arranjos e configurações do currículo, dos métodos, do conteúdo e até mesmo dos espaços da educação infantil, primordial mesmo é estabelecer a orientação ético-política que sustentará e, portanto, norteará todas as ações e reflexões em torno das práticas, ações e decisões que balizam o estabelecimento de uma educação infantil pautada pela lógica democrática e, do ponto de vista da formação dos sujeitos, humanamente construída. Dito de outra forma, mais importante que a definição antecipada de técnicas de ensino ou de organização curricular mais ou menos adequada à orientação da construção de uma educação infantil democrática, são os interesse e ações concretas em estabelecer um espaço educacional que seja em sua totalidade o resultado de uma consciência coletiva da necessidade da transformação social dos ambientes e dos sujeitos que desse participam, que devem orientar as práticas entorno da construção do projeto democrático que aqui se defende.

Corroborando com essa ideia, válidas são as considerações que Hora (2014, p. 30) faz no sentido de destaca que a escola e, para efeitos da análise que aqui se está fazendo, a educação infantil

[...] como organização social, também pretende ser um espaço democrático, de modo que os educadores profissionais, os alunos, os pais, os ativistas comunitários e outros cidadãos do contexto social imediato tenham o direito de estar bem informados e de ter uma participação crítica na criação e na execução das políticas e dos programas escolares.

E continua a mesma autora enfatizando que entre outros mecanismos para a efetivação de uma educação (infantil) democrática há

[...] dois elementos fundamentais [...]: a participação de todos os componentes da comunidade escolar nos processos decisórios e a existência de um amplo processo de informação em que todos tenham conhecimento do que ocorre no interior da instituição e nas suas relações externas. (HORA, 2014, p. 13).

Nunca é demais destacar que a democratização real tenderá a ficar presa às aparências da democratização formal<sup>9</sup> se a atitude humana transformadora não se revelar ação primeira, se não se mostrar social, política e eticamente necessária, isso porque, do ponto de vista da participação de todos nos rumos e sentidos que a educação e, conseqüentemente a sociedade assume, o que tem se colocado cada vez mais urgente e inadiável não é em primeiro lugar a





manutenção de um roteiro em que a participação da família e da sociedade na educação já está pré-estabelecido, por exemplo, mas sim a construção de um novo projeto de democracia, uma democracia que em seu núcleo central traga como base norteadora o compromisso social da criação de uma educação em geral, e aqui em particular de uma educação infantil, que no seu todo estrutural e conjuntural congregue o espírito coletivo, a fraternidade mutua e a união de todos como diretriz sempre necessária para o avanço e consolidação de uma educação colegiada, participativa e humana.

Dito de outra maneira, o que aqui se defende é que não se democratiza os espaços, quer esses sejam a educação infantil ou qualquer outra etapa, modalidade ou até mesmo nível da educação básica, sem um compromisso real de todos com a construção coletiva, participativa e colegiada, com tomada de atitudes críticas e socialmente sustentada pela vontade e certeza da necessidade da construção de uma sociedade de novo tipo. Isso, do ponto de vista do tipo de educação que resultará e, conseqüentemente, se fornecerá aos estudantes, impactará em um novo tipo de formação escolar que buscando ultrapassar a dualidade estrutural e, conseqüentemente, a desigualdade no acesso e permanência na escola, mas agora se sustentando pela compreensão de que a educação unitária e de qualidade em todos os níveis e modalidades é um direito de todos – bases norteadoras para uma democracia real –, poderá encampar um tipo de educação mais humana e, portanto, necessária para se consolidar um modelo de formação que em seu conteúdo e forma permita que a humanização pela educação se efetive.

## **A NECESSÁRIA FORMAÇÃO HUMANA JÁ NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

[...] a creche e a pré-escola precisam ser pensadas como instâncias de formação cultural e as crianças, como sujeitos de cultura e história, como sujeitos sociais (KRAMER, 2003, p. 168).

A compreensão da sociedade a partir de sua desigual e contraditória constituição nos ajuda a entender que os processos formativos que tem se dado tanto na educação em geral quando na educação infantil em particular, têm girado, não raras vezes, em torno de uma educação limitada, mecânica e, portanto, reprodutora de um projeto de educação e de sociedade não comprometido com a transformação social, mas sim com a conformação e alienação dos sujeitos. Isso fica mais latente quando as observações e análises se voltam para a educação dos filhos e filhas da classe trabalhadora, uma educação que pela própria natureza da sociedade com a qual está vinculada, tem de ser mínima e dosada e, portanto, que não permita o pleno desenvolvimento dos sujeitos.

Do ponto de vista da educação infantil, a formação dos que estão a iniciar suas trajetórias escolares não foge a lógica da educação mínima e dosada. Nesse nível de educação também impera a regra geral e perversa da sociedade classista de uma escola dual que para alguns (poucos) reserva uma educação ampla e duradoura enquanto que para outros (muitos), destina



uma formação pobre e aligeirada. Diríamos até que quando se trata da manutenção, via escola, da formação de homens e mulheres conformados, a educação infantil é aquela etapa da educação básica que tem o papel de estabelecer as primeiras noções e bases para o posterior – depois com as etapas seguintes – desenvolvimento dos mecanismos que possam conduzir os sujeitos para o tipo de formação conformadora requerida pelo modelo de sociedade hoje em vigor.

Discutir a educação infantil sob a perspectiva de se ter como resultado de seus métodos, de suas práticas, de sua didática, seus conteúdos pedagógicos e objetivos formativos, uma educação humana, é colocar como alternativa ao modelo de educação das crianças até hoje vigente um outro projeto de educação, um projeto que antes de tudo tenha claro que quando se trata da formação das crianças, e não só, essa (formação) deve partir de bases reais, com o sempre compromisso da criação de um outro tipo de educação, uma educação que em sua essência seja crítica, libertadora e emancipatória.

Mas para isso as transformações têm de atingir o chão da escola em sua totalidade o que quer dizer que para uma educação infantil que se queira mesmo humana e humanizadora o compromisso com o estabelecimento de uma educação de novo tipo não deve se restringe, por exemplo, apenas aos conteúdos e as práticas escolares, mas deve sim se fazer presente em todo ser da escola assumindo as crianças não como seres desprovidos de uma base histórica real, mas sim como sendo sujeitos de saberes, como meninos e meninas que já trazem para a escola as marcas de uma sociedade de classes e que, portanto, carregam em si as contradições e negações produzidas por uma realidade desigual e desumana.

Analisando os possíveis caminhos que possam ajudar no estabelecimento de uma educação infantil legitimamente democrática e verdadeiramente humanizada, concordamos com Gramsci (1978, p. 131) quando esse afirma que “A consciência da criança não é algo ‘individual’ [e muito menos individualizado], é o reflexo da fração da sociedade civil da qual participa, das relações tais como elas se concentram na família, na vizinhança, na aldeia, etc.”

Eis aí então, quando se queira uma educação infantil humanizadora, uma situação-problema que não se pode desprezar, um ponto de partida que não se deve abandonar.

Para o estabelecimento de uma educação infantil que verdadeiramente humanize, a criança deve assumir o centro norteador das ações e planejamentos da escola, e para isso, deve ser compreendida não como um ser desprovido de historicidade e, portanto, alheio aos efeitos que a realidade produz sobre si, mas deve ser encarada sim enquanto um ser que além das necessidades físicas do tipo comer, beber, dormiu, também é constituída por necessidades ontológicas, o que quer dizer que também precisa dá respostas às necessidades do conhecer, do aprender e do ensinar, para que assim a sua completude de ser humanizado possa ir amadurecendo e evoluindo.

Em outras palavras, para uma educação infantil concretamente humanizadora a criança deve ser trabalhada em todas as suas dimensões, isso porque, o ser humano não é um ser formado por apenas aquele ou este campo, mas é constituído de uma totalidade que se não



trabalhada de maneira igual, combinada e integral, pode acabar por formar sujeitos incompletos e fragmentados, uma incompletude e uma fragmentação que no horizonte da busca pelo pleno desenvolvimento humano, atrofia, minimiza e compromete a utopia educacional da formação de homens e mulheres socialmente críticos e humanamente plenos.

Nessa linha de raciocínio, válidas são as colocações que Vicentini e Barros (2017) fazem ao analisar a concepção de criança a partir de uma perspectiva Vigotskyniana. Para essas autoras, a criança

[...] é um ser naturalmente social, o que significa dizer que suas capacidades ontológicas – habilidades, aptidões, ou seja, inteligência e personalidade – são aprendidas. Os estudos desenvolvidos na Teoria Histórico-Cultural por Vigotsky e seus colaboradores ressaltam que a “essência do processo de desenvolvimento é a apropriação da experiência acumulada historicamente, pois a fonte das qualidades humanas é a cultura” [...]. Em outras palavras, a aprendizagem da cultura elaborada é a condição para que o desenvolvimento humano ocorra. (VICENTINI; BARROS, 2017, p. 165).

E, buscando enfatizar o papel que a educação infantil tem nesse processo de “[...] apropriação da experiência acumulada historicamente [...]” (VICENTINI; BARROS, 2017, p. 165) rumo a uma formação mais inteira e, portanto, humanamente possível, continuam as autoras afirmando que a educação infantil deveria já nos primeiros anos de iniciação escolar das crianças

[...] configura-se como um [...] [espaço] social que teria como papel primordial o acesso ao conhecimento sistematizado daquilo que a humanidade já produziu. Esse conhecimento torna-se necessário às novas gerações, pois possibilita o avanço a partir do que já foi construído historicamente. (VICENTINI; BARROS, 2017, p. 165).

Eis aí a grande tarefa da educação infantil que se queira verdadeiramente humana, se constituir em um espaço de socialização da produção humana do conhecimento, um espaço em que a educação dada às crianças não se limite a apenas fragmentos da cultura, não raras vezes materializados apenas nas primeiras noções de leitura e escrita com o objetivo quase que exclusivo de apenas alfabetizar<sup>10</sup>, mas que possa dar-se no sentido de também já ir criando as bases necessárias para que posteriormente com o avanço nas etapas, series e níveis educacionais, os fundamentos dos diversos campos do saber possam ser mais bem compreendidos e apropriados por esses estudantes.

Aqui está, então, o fundamento que defendemos para a construção de uma educação infantil humanizada e humanizadora, a possibilidade de se compreender essa etapa do ensino como um espaço real de aprendizagem que leve em consideração as limitações e dificuldades da criança sem, contudo, abrir mão de introduzi-la no mundo dos fundamentos reais que hoje permitem não apenas se entender as relações humanas, mas também construir a consciência da necessidade da transformação no sentido de se tentar avançar para um outro estágio humano social de realidade.



Sob essa lógica, escola da infância e educação que humanize devem andar *pari-passu*, pois, a escola enquanto espaço de aquisição de conhecimento, enquanto detentora da cultura produzida pela humana deve por sua própria natureza e constituição tornar-se espaço de democratização fortalecendo o processo de socialização do conhecimento para que assim possa ir viabilizando uma formação diferente daquela que hoje se apresenta como proposta quase que única para a educação não só das crianças, mas da sociedade em geral.

Aqui, válidas são as considerações que Mello (2007, p. 86) faz quando afirma que

[...] a escola da infância pode e deve ser o melhor espaço para a educação das crianças. Nelas torna-se possível garantir o acesso dos pequenos às qualidades humanas, que, externas ao indivíduo no nascimento, precisam ser apropriadas pelas novas gerações por meio de atividades vividas coletivamente.

Com efeito, é uma educação infantil que busque, já na entrada, garantir o acesso “às qualidades humanas”, como bem destacara Mello (2007), assumindo o compromisso da formação omnilateral desde os primeiros contatos das crianças com o espaço escolar, que neste texto compreendemos como sendo humanizada e humanizadora uma educação que pela sua própria composição é certamente cercada de limites e entraves, mas que, contudo, não pode se excusar de lutar por transforma-se em um espaço de formação digna e qualitativamente humana.

Por fim, mas certamente não esgotando aqui a discussão sobre a temática, nunca é demais ressaltar que quando tratamos de uma escola da infância mais humana, essa não depende apenas da boa vontade daqueles que se engajam cotidianamente na luta pela construção de uma educação de novo tipo. O essencial aqui é a compreensão do tipo de resultado que esse projeto de educação pode trazer enquanto processo de transformação da realidade e isso não nasce de ações que em essência se prendam a atos formais, mas sim em atitudes que nasçam da não conformação com o tipo, qualidade e projeto de educação infantil hoje ofertado às crianças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Analisamos neste trabalho questões de democratização e humanização da escola da infância a partir da compreensão da necessidade de se defender uma educação que mesmo nas séries iniciais já possa ser comprometida com a formação dos futuros homens e mulheres críticos e transformadores de suas realidades.

Para dar base e suscitar elementos à empreitada que aqui nos propomos, nos limitamos apenas a uma discussão teórica cujo escopo foi definido em três eixos que consideramos basilares ao desenvolvimento do presente texto, quais sejam: Educação infantil, de essencial importância aqui uma vez que buscávamos entender como essa etapa do ensino pode se constituir em um espaço mais humano de formação de sujeitos mais humanos ainda; Democratização, necessária para entendermos o que realmente se tem compreendido hoje nas



escolas da infância como participação coletiva e o que realmente precisamos defender para que a construção de uma democratização real e não apenas formal se efetive; e finalmente, educação infantil humanizada, para termos uma compreensão mais objetiva dos caminhos que hoje precisamos propor e debater para a construção de uma formação de novo tipo, comprometida com a transformação social.

Diante de tudo isso, o que aqui se evidenciou foi que ainda muito há por se fazer para a consolidação de uma educação infantil que atenda realmente a formação das crianças sob as bases da humanização e que as conduza para a construção de outro tipo de sociedade, uma sociedade mais justa e fraterna. Evidenciamos isso porque nossas análises mostraram que hoje, mais que nunca, precisamos disputar o projeto de educação que queremos como alternativa ao que nos é imposto.

A humanização dos espaços educacionais, aqui em especial da educação infantil, é o que se defendeu como caminho para a construção de uma formação a possibilitar o permanente espírito crítico dos meninos e meninas que estão a iniciar a sua trajetória escolar. Contudo, aqui também se compreende que essa humanização da educação infantil e de qualquer outra etapa da educação básica não se efetiva apenas com palavras ou vontade de construção de um novo modelo da escola da infância, mas que é necessário o compromisso ético-político da transformação da educação infantil em um outro tipo de educação, uma educação que em seu conteúdo e forma possa ter como centro balizador o espírito fraterno, a união e a colaboração mútua como diretrizes a serem seguidas.

## REFERÊNCIAS

- ALGEBAILLE, E. **Escola pública e pobreza no Brasil**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009.
- ANDRADE, L. B. P. de. **Educação infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- ARAUJO, R. M. de L. O marxismo e a pesquisa qualitativa como referência para investigação sobre educação profissional. In: ARAÚJO, R. M. de L.; RODRIGUES, D. do. S. (org.). **A pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. Campinas, SP: Alínea, 2012.
- ARAUJO, R. M. de L.; FRIGOTTO, G. Práticas pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 52, n. 38, p. 61-80, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/viewFile/7956/5723>. Acesso em: 13 jun. 2016.
- ARROYO, M. G. O direito do trabalhador à educação. In: GOMEZ, C. M. *et al.* (org.). **Trabalho e conhecimento**: dilemas na educação do trabalhador. São Paulo: Cortez, 2002.





- BARBOSA, I. G.; ALVES, N. N. de. L. **Gestão democrática na educação infantil e participação da família**: possibilidades e limites. 2016. Disponível em: [http://www.anpae.org.br/congressos\\_antigos/simposio2009/138.pdf](http://www.anpae.org.br/congressos_antigos/simposio2009/138.pdf). Acesso em: 08 dez. 2016.
- EVANGELISTA, O. Apontamentos para o trabalho com documentos de política educacional. *In*: ARAUJO, R.; RODRIGUES, D. (org.). **A Pesquisa em trabalho, educação e políticas educacionais**. Campinas: Alínea. 2012.
- FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FRIGOTTO, G. **A produtividade da escola improdutiva**: um (re)exame das relações entre educação e estrutura econômico-social e capitalista. 9. ed. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 2010a.
- FRIGOTTO, G. **Educação e a crise do capitalismo real**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2010b.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. O Enfoque da Dialética Materialista Histórica na Pesquisa Educacional. *In*: FAZENDA, Ivani. (org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. 12<sup>a</sup> ed. São Paulo: Cortez, 2010c.
- GRAMSCI, A. **Concepção dialética da história**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.
- HORA, D. L. da. Educação e gestão educacional na sociedade brasileira contemporânea: algumas reflexões. **EccoS – Revista Científica**, São Paulo, v. 8, n.1, p. 65-87, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/viewFile/1212/1026>. Acesso em: 02 maio 2017.
- KRAMER, S. **De que professor precisamos para a educação infantil?** Uma pergunta, várias respostas. *Pátio Educação Infantil*. Ano 1, n° 2. ago./nov. 2003.
- MAKARENKO, A. **O livro dos pais**. Lisboa: Livros Horizonte, 1976. v I e II.
- MARX, K. **O Capital**: crítica da economia política. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008. v. 1.
- MELLO, S. A.; LUGLE, A. M. C. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. **Perspectiva**: Florianópolis, v. 25, n. 1, p. 83-104, jan./jun. 2007.
- MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. Tradução de Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.
- MOREIRA, J. A. da. S.; LARA, A. M. de. B. **Educação infantil e o cenário histórico-econômico da sociedade capitalista**, 2012. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/kcv6j/pdf/moreira-9788576285854-04.pdf>. Acesso em: 05 maio 2017.



MORENO, G. L. Organização do trabalho pedagógico na instituição de educação infantil. In: PASCHOAL, J. D. (org.). **Trabalho pedagógico na educação infantil**. Londrina: Humanidades, 2007.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.

VICENTINI, D.; BARROS, M. S. F. A humanização da criança na educação infantil: implicações da teoria histórico-cultural. **Educação**, v. 42, n. 1, p. 163-176, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/23681/pdf>. Acesso em: 17 maio 2017.

## Notas

<sup>1</sup> Doutorando do Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia da Universidade Federal do Pará. (PGEDA/UFPA). Professor Colaborador no Campus Universitário do Tocantins da Universidade Federal do Pará. (UFPA/Cametá). E-mail: adenil@ufpa.br

<sup>2</sup> Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Docente do Programa de Pós-graduação em Educação na Amazônia (PGEDA), do Programa de Pós-graduação em Educação e Cultura (PPGEDUC) e do Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB) da Universidade Federal do Pará. E-mail: doriedson@ufpa.br

<sup>3</sup> Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação, Cultura e Linguagem (PPGEDUC/UFPA/CAMETÁ). Especialista em Educação Infantil e Saberes na Prática Educativa (UFPA/2013). Professora da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental na Secretaria Municipal de Educação de Cametá (SEMED/CAMETÁ-PA). E-mail: oliveiravandrea@yahoo.com

<sup>4</sup> Para uma leitura mais ampla sobre as questões que sustentam o pressuposto do qual partimos nesse texto, recomendamos a consulta dos seguintes referenciais: Frigotto (2010a); Arroyo (2002); Saviani (1994), Algebaile (2009).

<sup>5</sup> Aqui estamos a entender o pragmatismo como sendo uma corrente filosofia que se [...] propôs superar as dualidades presentes em filosofias anteriores (sujeito e objeto, natureza e história, mente e corpo, aparência e essência) a partir do estabelecimento do conceito de experiência como elemento de mediação entre essas dualidades [...]. Este movimento teórico ganha força na atualidade associado à ideia de fim da história, em um quadro internacional onde, novamente, os EUA são apresentados como possibilidade de sociedade capaz de garantir amplos direitos sociais, políticos e civis. Ele se associa, ainda, às retóricas do pós-modernismo, do irracionalismo e do fim das classes sociais, ajudando a constituir o quadro ideológico que dá sustentação à atual fase do capitalismo (ARAUJO, 2012, p. 158).

<sup>6</sup> Totalidade aqui entendida não no sentido marxista do termo, mas apenas enquanto um total de anos que compõe as chamadas séries escolares.

<sup>7</sup> Para os propósitos do presente artigo estamos aqui a considerar práxis como sendo “[...] a unidade indissolúvel de duas dimensões distintas, diversas no processo de conhecimento: a teoria e a ação. A reflexão teórica sobre a realidade não é uma reflexão diletante, mas uma reflexão em função da ação para transformar” (FRIGOTTO, 2010c, p. 84).

<sup>8</sup> Uma educação que seja sustentada na omnilateralidade, na concepção de ensino integral e, portanto, uma educação que seja verdadeiramente libertadora do espírito, do corpo e da mente.

<sup>9</sup> Aqui estamos considerando a democratização formal aquela que sustentada pelas singelas aberturas entre escola e família, acabam por se reduzir a meras reuniões datadas que acontecem nos espaços educacionais, revestindo-se assim de uma suposta democratização.

<sup>10</sup> Aqui nesse ponto há um adendo a se fazer. O que aqui estamos a defender não é o abandono da prática da alfabetização na educação infantil, até mesmo porque compreendemos que um dos instrumentos elementares e fundamentais que essa etapa do ensino básico pode fornecer às crianças para que essas tenham sucesso na



---

apropriação dos saberes produzidos e acumulados pela humanidade, perpassa indiscutivelmente pela capacidade que a alfabetização dá aos sujeitos de lerem e interpretarem as letras e os números, o que é fundamental para poder se desenvolver nos diversos campos da vida humana. Contudo, o que aqui também questionamos é o fato de a educação infantil, não raras vezes, ter como meta apenas o processo de alfabetização, não levando em consideração, salvo algumas exceções, que a criança é um ser de totalidade e que enquanto tal não pode ter seu processo de desenvolvimento educacional restrito à fragmentadas praticas pedagógicas, mas que para além dessas, deve ser sim trabalhada em sua universalidade para que assim possa, mesmo nas series iniciais, já ir construindo as bases que lhes permitirão, no avançar do processo educacional, desenvolver uma educação a mais ampla possível.