



# CRIANÇA, INFÂNCIA E ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL: APONTAMENTOS HISTÓRICOS

## CHILDREN, CHILDHOOD AND SCHOOL OF EARLY CHILDHOOD EDUCATION: HISTORICAL NOTES

Antonia Dalva França-Carvalho **1**  
Ana Paula dos Santos de Morais **2**

**Resumo:** Este artigo aborda sobre as concepções de criança, infância e escola de Educação Infantil, cujos apontamentos são decorrentes de um estudo de natureza qualitativa do tipo bibliográfico. A ideia foi trazer uma compreensão de criança e infância na sociedade ao longo do tempo, contextualizadas no início da escola de Educação Infantil para compreendê-las, em um cenário constituído historicamente, ou seja, na contemporaneidade. Os resultados refletem sobre a centralidade da família e da escola na formação da criança, para garantir que seus direitos sejam concretizados na intencionalidade educativa.

**Palavras-chave:** Criança. Infância. Educação Infantil.

**Abstract:** This article deals with the conceptions of children, childhood and kindergarten, whose notes are the result of a qualitative study of the bibliographic type. The idea was to bring an understanding of children and childhood in society over time, contextualized at the beginning of the Early Childhood Education school to understand them, in a historically constituted scenario, that is, in contemporary times. The results reflect on the centrality of the family and the school in the education of the child, to guarantee that their rights are fulfilled in the educational intentionality.

**Keywords:** Child. Childhood. Early Childhood Education.

---

**1** Doutora em Educação, Universidade Federal do Piauí (UFPI). Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2678561806213333> . ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9827-061X> . E-mail: [adalvac@uol.com.br](mailto:adalvac@uol.com.br)

**2** Mestranda em Educação, Universidade Federal do Piauí (UFPI). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7982833272286384> . ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5818-5883> . E-mail: [anynha.morais16@gmail.com](mailto:anynha.morais16@gmail.com)



## Introdução

Na sociedade atual, reconhecidamente a criança e a infância ocupam uma centralidade que outrora não existia. Ariès (2018) explica que na sociedade medieval, por exemplo, o sentimento da infância não existia, o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. A ausência desse sentimento não significa falta de afeição, mas representa o fato de a infância não ser compreendida como particularidade de uma fase diferente do adulto. Tanto é que a criança era retratada nas pinturas anedóticas brincando com sua família, no colo da mãe, segurada pela mão, entre outras representações, como revela o autor.

Hoje, é perceptível a relevância da criança na família, escola, saúde e outros setores sociais, como o lazer, que se movimentam no sentido de atender às necessidades dessa fase da vida. Essa concepção foi sendo construída por meio de um processo histórico que evidenciou uma mudança de mentalidade da sociedade, estando, inclusive, em permanente reelaboração.

Considerando o contexto histórico, este artigo direciona os olhares para a perceptiva histórica da criança, infância e escola de Educação Infantil, trazendo um estudo bibliográfico, com suporte nas leis e documentos legais que possibilitarão uma compreensão da inter-relação entre as concepções de criança, infância e escola de Educação Infantil.

Considerando que a escola é uma criação humana com o objetivo de educar, cuidar, ensinar valores, formar cidadãos, caracterizando-se como uma instituição que deve garantir direitos de aprendizagem e desenvolvimento. É nessa perspectiva que situamos o estudo, focando na escola de Educação Infantil sob um olhar histórico e suas transformações ao longo do tempo para situá-la na contemporaneidade. Isso significa refletir sobre sua história, memórias, profissionais, crianças, infância, direitos, entre outros aspectos. Partindo desses pontos, o presente trabalho objetiva identificar as concepções de criança e infância, descrever os marcos históricos da escola de Educação Infantil com suporte de revisões bibliográficas. Para empreender as ponderações teóricas, utilizamos as contribuições de Ariès (2018), Forquin (1993), entre outros ancorados no referencial da metodologia da pesquisa qualitativa.

## Metodologia

A pesquisa é de natureza qualitativa, tipo estudo bibliográfico que se configura, de acordo com Macedo (1994, p.13), pela “busca por informações bibliográficas, seleção de documentos que se relacionam com o problema de pesquisa”. Por meio desse entendimento, optamos pela seleção de documentos legais, artigos de revista, livros, entre outros materiais para dar suporte a este estudo. Trata-se, portanto, de um planejamento detalhado, que envolve uma série de procedimentos metodológicos, seguido por etapas de trabalho para a construção de um saber, de um objeto delineado pelo caminho percorrido, “pelo conteúdo e pela metodologia, referência necessária para quem trabalha no universo da nova história e para quem se interessa pela história do conhecimento histórico, já que compõe um momento fundante nas transformações historiográficas contemporâneas” (DÁLLESSIO, 1998, p.20).

Nessa direção, o saber histórico é foco do nosso interesse no olhar que compreende a criança, infância e escola de Educação Infantil na perspectiva histórica. A história explica o passado, e é por meio dela que tentamos compreender a sociedade atual e as concepções contemporâneas de criança, infância e escola. Assim, o estudo bibliográfico torna-se essencial para alcançarmos os objetivos propostos neste texto, quer seja: identificar as concepções de criança e infância e descrever os marcos históricos da escola de Educação Infantil, os quais serão discutidos nos próximos tópicos.

## Concepções de criança e infância: historicização centrada na escola de Educação Infantil

Na sociedade medieval, conforme alguns pesquisadores, entre eles Ariès (2018), não

existia o sentimento de infância, o que se tinha era uma afeição pelas crianças. Nesse sentido, o sentimento de infância corresponde à consciência em relação à particularidade infantil. Entre os moralistas e os educadores do século XVII, forma-se outro sentimento de infância, que inspirou a educação até o século XX. Fosse na cidade ou no campo, na burguesia e no povo, o apego à infância, à sua particularidade no interesse psicológico e preocupação moral eram evidentes. As mudanças começavam no relacionamento familiar, com o convívio mais restrito com o processo de privatização: “a família tornou-se o lugar de uma afeição necessária entre cônjuges e entre pais e filhos, algo que não existia antes.” (ARIÈS, 2018, p. 104).

Para o homem moderno, esse fenômeno parece ser incompreensível, mas, até o século XVII, o amor aos filhos não era algo óbvio. Com o surgimento de uma concepção própria e autônoma da infância, surge o afeto pela criança. Os pais, então, começam a preocupar-se com a educação, saúde e carreira dos filhos. O homem passa a refletir sobre a criança e suas necessidades próprias dessa fase da vida.

A concepção de criança, portanto, é uma construção social e histórica que sofre mudanças ao longo do tempo, sendo dinamicamente reelaborada. Nesse sentido, dependendo da classe social, familiar e grupo étnico, é inadequado supor uma infância homogênea. (KRAMER, 1995). Assim, podemos inferir que existem diferentes infâncias no contexto cultural de cada sociedade, uma vez que a organização familiar, econômica e relações de trabalho influenciam na sua reelaboração.

Franbboni (1998) pontua três etapas na construção do conceito de criança, compreendendo o período entre a Idade Média e o início da Idade Moderna, sendo que na Idade Média foi denominada de infância negada, não tendo diferenciação do adulto. Com a revolução industrial e o surgimento da família moderna, a infância passa a ser institucionalizada, tornando o centro do interesse educativo. Na terceira etapa, a criança é considerada como sujeito social que vivencia uma fase peculiar que merece cuidados e atenção distintos dos adultos.

Nesse avanço, Franbboni (1998) cita um salto na educação da criança, legitimando-a como sujeito social e de direitos. Aos poucos, ela começa a ser observada com olhares diferentes: “[...] temos hoje, assim como no fim do século XIX, uma tendência a separar o mundo das crianças do mundo dos adultos. A outra ideia, ao contrário, anuncia o sentimento moderno de infância”. (ARIÈS, 2018, p.21). De fato, o homem foi dando saltos de desenvolvimento sobre o entendimento de criança no meio social, a qual ocupou papel de destaque no seio familiar, com cuidados e mimos.

É preciso entender, como afirma Ariès (2018, p.105), que “[...] a criança havia assumido um lugar central dentro da família”, com preocupações que vão desde a “paparicação” até a educação. Assim que ingressava na escola, ela entrava imediatamente no mundo dos adultos, não se tinha distinção de idade. Ariès (2018, p.107) relembra que, na sua origem, a educação era um privilégio de poucos, dela sendo excluídos os pobres: “[...] a escola e o colégio [...] na idade média eram reservados a um pequeno número de clérigos”. Com o fim da idade média, começam a se formar os primeiros germes sobre o entendimento atual das diferenças de idade.

Realí e Mizukami (2002, p.53) explicam que “existe um longo caminho a ser percorrido por muitas creches e escolas de Educação Infantil para que oportunizem às crianças pequenas a conquista da identidade de criança com sujeito social, como sujeito de direitos.” Nessa perspectiva, considerando a legislação brasileira, daremos passos mais firmes em direção à nossa realidade, orientando a discussão para a escola de Educação Infantil, com suporte nos documentos legais.

Considerando que a educação, por ser histórica e cultural, tem em sua constituição lutas que fazem parte das raízes da educação, Costa e Albuquerque (2016, p.11) enriquecem nossas reflexões pontuando que só “nos primórdios da república que a temática da educação aparece como preocupação nacional”. Ressalte-se que, no período Colonial (1500 a 1822), Império (1822 a 1889) e nos primeiros anos da Primeira República (1889 a 1930), a educação no Brasil era destinada à elite, reflexo da injustiça social. A reivindicação pelo acesso à educação foi sendo delineada em um processo lento. Só partir da segunda década do século XX é que a temática da educação passa a ocupar o cenário nacional: o Plano Nacional de Educação (PNE) teve seu debate em 1930 como forma de reivindicação. Destacam-se, ainda, os movimentos sociais na discussão e aprovação da LDB/1996, provocando outras iniciativas com foco na educação como direito social, instrumento da cidadania.

Nesse contexto, para entendermos a história da Educação Infantil, é essencial termos em

mente que ela é consequência de lutas que proporcionaram direitos, e que seu papel é a promoção da equidade e da proteção às crianças e às famílias. Somente com a Constituição Federal Brasileira de 1988 foi que se constituiu o marco de fomento às políticas públicas e estratégias para atender às crianças em creche e pré-escola, garantindo a elas segurança, alimentação, cuidados e educação. Posto isso, adentramos na história da Educação Infantil com maior riqueza de detalhes para conhecermos alguns aspectos legais e históricos.

Após o golpe Militar de 1964 no Brasil, destacou-se o movimento popular de luta por creches, no qual se reivindicava a participação do Estado na criação de redes públicas. Nesse contexto, a creche passou a atrair interesses a partir de 1980, tornando-se, já nessa época, objeto de estudo na área de educação. Em 1989, no Brasil, creches e pré-escolas tiveram uma forte reivindicação como direito da criança e da mãe trabalhadora (LINHARES, 2016).

Com o êxodo rural, houve a necessidade de deixar as crianças em um local para que as mães pudessem trabalhar. Isso ocasionou a necessidade de um espaço adequado aos pequenos, sendo essas instituições destinadas apenas às crianças pobres, filhos de mães que trabalhavam nas indústrias e fábricas (CARVALHO e RUBIATO, 2012). A Educação Infantil tinha caráter assistencialista, com foco no cuidar da integridade física e alimentação das crianças.

Com a mãe no mercado de trabalho, surgem as primeiras leis, dentre as quais podemos destacar: a primeira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 4.024/1961, no seu artigo 23, trazia a escola pré-primária para menores de 7 anos. No artigo 24, as empresas eram estimuladas a criar escolas pré-primárias (BRASIL, 1961). Observa-se que o ingresso da mulher no mercado de trabalho favoreceu mudanças na sociedade, sobretudo no fato de que, ao passar maior tempo fora de casa, as crianças ingressaram mais rápido no ambiente institucional, demandando leis para garantir seus direitos. Dez anos depois, com a instituição da LDB nº 5.692/1971, os sistemas de ensino passaram a valer para as crianças de idade inferior a 7 anos, de modo a garantir que tivessem acesso à educação em escolas maternas e jardins da infância.

Dentre os marcos para a Educação Infantil, podemos citar a Constituição Federal de 1988, que prevê no capítulo VII, artigo 227, direitos e garantias à criança: “vida, saúde, educação, alimentação, lazer, profissionalização”, entre outros. Nesse aspecto, o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, reforça a ideia da Constituição, a qual rompe com o caráter assistencialista e passa a ter a função de Educação Infantil no atendimento a crianças em creches e pré-escolas. Segundo Nunes (2011), isso ocasionou o progresso nos direitos dessa educação.

Ainda sobre as contribuições de Nunes (2011), destacamos a Lei Federal nº 9.9394, de 1996, na qual a Educação Infantil é descrita como a primeira etapa da educação básica. Em seguida, vieram o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), em 1998, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), em 2010. Já em 2006, ocorreu uma alteração na LDB, antecipando a entrada da criança de 6 anos no Ensino Fundamental, a Educação Infantil abrangeria a faixa etária de 0 a 5 anos.

Esses marcos foram essenciais para a garantia de direitos: o atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade tornava-se dever do estado, embora não obrigatória. A obrigatoriedade para a pré-escola com crianças na faixa etária de 4 e 5 anos foi instituída pela Emenda Constitucional nº59/2009, incluída na LDB em 2013, condicionada à obrigatoriedade da Educação Básica dos 4 aos 17 anos.

Nesse contexto, no ano de 2006 foram instituídos os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil, elaborados pelo Ministério da Educação (MEC) e outras entidades interligadas à educação. O documento tem o objetivo de estabelecer padrões de referência orientadores para o sistema educacional em relação às escolas de Educação Infantil, com um olhar específico para a organização e o funcionamento das instituições. Sendo um texto atualizado com grande força, os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil foram construídos por meio de um diálogo com as instituições da Educação Infantil. O documento reflete o avanço na história da Educação Infantil e na garantia dos direitos da criança, dos professores, assim como da família.

Todo esse movimento foi organizado no sentido de atender à criança definida nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI), em seu Artigo 4º, ou seja, como

[...] sujeito histórico e de direitos, que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, p.1).

A concepção da criança como ser sócio-histórico, que se desenvolve na interação com o outro, nas relações que são favorecidas, interfere na aprendizagem, pensamento e, aos poucos, é constituída sua identidade, os valores da cultura na qual faz parte. A escola então é concebida como o ambiente em que as crianças chegam com conhecimentos, compartilham seus saberes sobre a família, vivências e experiências da comunidade. Nesse processo, os saberes são reformulados na interação com os pares no espaço escolar. De acordo com as DCNEI, o currículo na Educação Infantil articula saberes e experiências das crianças, colocando a valorização das diferenças culturais. (BRASIL, 2009). Diante disso, a definição e a denominação dos campos de experiência na BNCC baseiam-se no que dispõem as DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a serem propiciados às crianças e associados às suas experiências.

Diante dessas considerações, percebe-se que, na contemporaneidade, a escola de Educação Infantil é fortalecida por leis, documentos legais, marcos que garantem direitos às crianças, prezam pela qualidade. Atualmente, a Educação Infantil fundamenta-se na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sendo inferida como a primeira etapa da educação básica, em acordo com os eixos estruturantes da Educação Infantil (interações e brincadeiras) e nas competências gerais da educação básica, que pontuam os direitos de aprendizagem e desenvolvimento “[...] para que as crianças tenham condições de aprender e de se desenvolver” (BRASIL, 2018, p.25), citando: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se.

É necessário observar que a BNCC é um documento de caráter normativo, que reforça a visão de criança como protagonista. Em decorrência de um significativo avanço na compreensão de como a criança aprende, o documento oferece referências para a construção de um currículo baseado em direitos de aprendizagem e desenvolvimento bem definidos.

As crianças passam a maior parte do tempo na escola, sendo fonte de diversos saberes. As interações e brincadeiras são o eixo estruturante dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Esses saberes podem ser propiciados pelas experiências. Na BNCC, eles organizam-se de acordo com os campos de experiência, da seguinte maneira: “o eu, o outro e o nós”, é nessas interações que a criança vai constituindo um modo próprio de pensar. “Corpo, gestos e movimentos”, as crianças, desde cedo, exploram o mundo, o espaço e os objetos do seu entorno. “Traços, sons, cores e formas”, “[...] a Educação Infantil precisa promover a participação das crianças em tempos e espaços” para desenvolver a criatividade, sensibilidade, conhecer a cultura e ampliar suas experiências (BRASIL, 2018, p.41). “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, sendo essencial, nesta etapa, a promoção de experiências que possibilitem às crianças desenvolverem a fala, ouvindo e interagindo na cultura oral. “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, “as crianças vivem inseridas em espaço e tempos de diferentes dimensões, em um mundo constituído de fenômenos socioculturais [...], a instituição escolar está criando oportunidades para que as crianças ampliem seus conhecimentos” (BRASIL, 2018, p.42-43). A curiosidade é própria da criança, os questionamentos para entender o motivo das coisas, do mundo em que vive, é uma busca para compreender o meio social e o motivo das coisas serem desse jeito. Nesse sentido, cabe à família e à escola passarem ensinamentos que envolvem a construção da subjetividade da criança.

A escola é um dos espaços que apresenta relações sociais da vida em sociedade, é também o ambiente onde as crianças constroem conceitos, observam diferentes comportamentos, brincam, questionam, vivenciam intensamente o espaço da creche e pré-escola: “os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural”. (BRASIL, 2018, pág.40). A criança constitui saberes plurais sobre a vida no seu universo infantil, são construídos no cotidiano das interações sociais, sendo que escola e família ocupam papel essencial na formação da identidade da criança. Freire (1997, p.33) destaca que “uma determinada época histórica é constituída por determinados valores, [...] todo amanhã se cria

num ontem, através de um hoje. De modo que o nosso futuro se baseia no passado e se corporifica no presente”, ou seja, a educação infantil de hoje é reflexo das pesquisas e estudos realizados que se corporificam no presente, podendo garantir os direitos de aprendizagem e desenvolvimento.

Podemos analisar a importância do trabalho do educador e das instituições de Educação Infantil ao garantir esses direitos com intencionalidade educativa, “trata-se de reunir elementos para reorganizar tempos, espaços e situações que garantam os direitos de aprendizagem de todas as crianças” (BRASIL, 2018, p. 39).

A escola passou por mudanças ao longo das décadas, que atravessam estrutura, profissionais e documentos legais. A epistemologia da escola de Educação Infantil na contemporaneidade é um conhecimento que está sendo reformulado para atender às necessidades da educação infantil brasileira, como a compreensão sobre a aprendizagem da criança, planejamento e rotina. O professor possui novos saberes, é um profissional que teve que se adaptar às mudanças na sociedade.

O espaço é compreendido como elemento curricular, recurso pedagógico que auxilia na prática educativa do professor, sendo o meio que possibilita aprendizagens para as crianças, por meio da interação, objetos, natureza, brincadeiras. O professor no ambiente escolar reflete sobre ações que podem ser desenvolvidas para criar ambientes de aprendizagens: “[...] observa, registra, interfere, oportuniza novos espaços e situações para que a construção do conhecimento ocorra de maneira cada vez mais rica e interessante para as crianças” (HORN, 2004, p. 31).

A criança se desenvolve na interação com o outro, as relações estabelecidas interferem na aprendizagem, pensamento e, aos poucos, contribuem para a construção da identidade e dos valores da cultura na qual faz parte. A escola é um pequeno espaço que apresenta relações sócias da vida em sociedade, é também o lugar onde as crianças constroem conceitos, observam diferentes comportamentos, brincam, questionam, vivenciam intensamente o espaço da creche e pré-escola: “os campos de experiências constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e as experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 2018, pág.40). A criança constitui saberes plurais sobre a vida no seu universo infantil, e são construídos no cotidiano nas interações sociais, sendo que escola e família ocupam papel essencial na formação da identidade da criança.

Ao longo do texto, mostramos que o direito à Educação Infantil é uma construção lenta, sendo imprescindível a participação de toda a sociedade. Neste processo de lutas e transformações, escola e cultura são indissociáveis. Nesse aspecto, realçamos que a instituição de Educação Infantil no Brasil teve seu desenvolvimento em decorrências de novas demandas sociais presentes em fatos históricos, os quais incluem a mãe trabalhadora, o êxodo rural, as empresas e as primeiras leis em um processo de novas exigências sociais. Diante da história, procuramos descrever a escola de Educação Infantil, resgatamos os principais documentos e leis que ajudam a traçar marcos importantes da sua constituição no Brasil.

Nesse sentido, as leis se articulam com o objetivo de propiciar à infância um atendimento que supere a visão assistencialista. Sendo a educação a força motriz que transforma as sociedades, a escola e a família devem ser coautoras desse processo, embora essa relação deixe muito a desejar, tornando-se, muitas vezes, um problema na condução desse processo educativo.

A família, instituição que deveria ser a primeira a fazer a parte da vida da criança, muitas vezes se faz presente no período de gestação desta. A desenfreada corrida capitalista atinge também quem deveria ter como objetivo e foco principal o desenvolvimento daqueles que chegam no mundo totalmente dependentes nos seus aspectos biológicos e sociais (RAU, 2012, p.15)

O autor nos leva a refletir sobre o modelo capitalista que empurra as mães para o mercado de trabalho, e entregam seus bebês ao encargo de um ambiente institucionalizado. Isso nos leva a questionar quais são as consequências de a escola assumir o papel que cabe à família. Por um lado, a legislação e a BNCC abordam os direitos concretos de aprendizagem e desenvolvimento para as crianças. Mas, ao mesmo tempo que a sociedade avança em um caminho, torna-se deficiente em

outros aspectos: as escolas não devem ser apenas locais onde os pais deixam seus filhos no período em que trabalham.

Ou seja, se ainda em outro tempo com Friedrich Froebel já existia preocupação com a formação de crianças, fundando o primeiro jardim de infância, hoje ela permanece, estendendo-se para o além de cuidar, incluindo o instruir e o formar. É nessa perspectiva que Kuhmann JR (2001, p. 59) destaca a importância da educação moral, “porque dela depende o bom ou mau uso que o homem há de fazer de suas forças físicas e intelectuais”. A sociedade é o reflexo dessas forças, logo, a criança da Educação Infantil futuramente terá seu ofício, e contribuirá para o desenvolvimento do trabalho, valores, humanidade e sensibilidade para com o outro. Isso quer dizer que o objetivo da educação e do que a sociedade abraçou no passado ainda é o mesmo, ou seja, formar cidadãos. Esta sociedade está em alerta para preparar as futuras gerações para um mundo mais humano, solidário, com espaço para o respeito das diferenças e diálogo. Para começar, é preciso pensar naquelas que estão começando a vida, isto é, a criança e as infâncias, para podermos traçar melhorias na educação brasileira.

## Considerações Finais

Estudar a criança, a infância e a escola de Educação Infantil implicam, a priori, em nos situarmos no tempo presente, e vivenciarmos uma imersão no passado, fruto de um desenvolvimento. Nossa ideia foi entender a criança e a infância como a sociedade refletia, e percorrer um caminho até chegar à instituição escolar. Atualmente, a ideia de que a criança era considerada um adulto em miniatura nos causa estranheza e espanto. No entanto, esse fato era naturalizado. Se outrora a escola era exclusivamente para a elite, filhos dos ricos e clero, ou seja, era excludente, percebemos que ainda hoje ela acentua desigualdades sociais.

Nesta imersão, procuramos mostrar as concepções de criança, infância e escola de Educação Infantil na perspectiva histórica. Especificamente, identificamos as concepções de criança e infância, descrevemos os marcos históricos da escola de Educação Infantil, com suporte de revisões bibliográficas. Mostramos também que a concepção de criança e infância passou diferentes fases na Idade Média e no início da Idade Moderna. No primeiro momento, era denominada de infância negada. Na segunda fase, era chamada de infância institucionalizada, tornando-se, então, o centro do interesse educativo. Na terceira etapa, criança sujeito social.

Quando situamos a criança no contexto histórico, observamos que, na contemporaneidade, há legislação e documentos legais que garantem os direitos de aprendizagem e desenvolvimento. Para os medievais, isso era inexistente. A escola de Educação Infantil retrata traços da história da criança e da mãe, mulher que precisava trabalhar. Esse foi um dos fatores que desencadeou lutas que ocasionaram a garantia de direitos para ambas.

E hoje, quais elementos podemos trazer para pensar a Educação Infantil? Em uma era marcada pela exacerbação do capitalismo e pelo avanço científico e tecnológico, que cada vez mais cedo ocorre a institucionalização acelerada de bebês na sociedade do século XXI, quais são as repercussões desses fenômenos para o desenvolvimento da primeira infância?

Na era das crianças nativas digitais e da relação das famílias mediada pela tecnologia, a qual pode favorecer em muitos aspectos, contudo, também pode ilhar crianças e pais em telas, que consequências esses comportamentos acarretarão para a Educação Infantil?

Hoje, neste tempo contemporâneo, tomando a máxima de que a criança é o adulto de amanhã, é preciso refletir sobre como o indivíduo se relaciona, bem sobre o uso de suas capacidades físicas, intelectuais e sociais.

Portanto, refletir sobre a relação criança, infância e escola para se pensar na criança que se pretende formar para o futuro implica conjugar esses elementos acrescentados ao papel da família na educação dos filhos, cuja vivência no espaço escolar ocorre cada vez mais cedo, cuja intencionalidade necessita ser avaliada.

## Referências

ARIÈS, Philippe, 1914-1984. **História social da criança e da família**. 2.ed.Rio de Janeiro, RJ: LTC, 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base, Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2018.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica. **Resolução no 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009, seção 1, p.18. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=2298-rceb00509&category\\_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2298-rceb00509&category_slug=dezembro-2009-pdf&Itemid=30192). Acesso em: 23 jun. 2021.

BRASIL. Constituição (1998). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Conselho Nacional de Educação Básica, MEC, Brasília, **DCNEI – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto, Conselho Nacional de Educação Básica, MEC, MEC/SAB, Brasília, **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à Educação, 2005.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n.º 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. GARMS, G. M. Z.; CUNHA, Dez. de 1996.

BRASIL. **Emenda constitucional no 59, de 11 de novembro de 2009**. Diário Oficial da União, Brasília, 12 de novembro de 2009, Seção 1, p. 8. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm). Acesso em: 23 jun. 2021.

CARDONA, Maria João. **Educação de Infância** Formação e Desenvolvimento profissional. Edição Cosmos, 2006.

CARVALHO, Adriana Fernandes Perez. RUBIATO, Karina Cássia da Silva. **A perspectiva educativa do espaço físico das creches**. 2012 84f. Monografia (apresentada ao final do curso de graduação em pedagogia). União das faculdades dos Grandes lagos, UNILAGO, São José do Rio Preto.

COSTA, Ana Maria Morais, ALBUQUERQUE, Antônia Janikele. **O protagonismo dos movimentos sociais na conquista da educação como direito social no Brasil**. Cronos: R. Pós-Grad. Ci.Soc. UFRN, Natal, v. 17, n. 2, jul./ Dez. 2016.p.6-18. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/cronos/article/view/13722/pdf>. Acesso em 10 out. 2022.

D’ALESSIO, Marcia Mansor. **Reflexões sobre o saber histórico**. São Paulo, SP: UNESP, 1998.

FRABONI, F. **“A escola Infantil entre a cultura da Infância e a ciência pedagógica e didática”**. In: ZABALZA, A.A. Qualidade em Educação Infantil. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 21.ed. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1997.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul, 1993. 205 p.

HORN, M. G. S. **Sabores, Cores, sons, aromas**. A organização dos espaços na Educação Infantil.

Porto Alegre: Artmed, 2004.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce.** São Paulo: Cortez, 1995.

LINHARES, Juliana Magalhães. **História Social da Infância.** Sobral: Faculdade Inta, 2016.

NUNES, Maria Fernanda Rezende. **Educação Infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica /** Maria Fernanda Rezende Nunes, Patrícia Corsino e Vital Didonet. – Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

MACEDO, Neusa Dias de. **Iniciação à pesquisa bibliográfica.** 2.ed. São Paulo, SP: Loyola, 1994.

NUNES, Maria Fernanda Rezende. **Educação Infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica /** Maria Fernanda Rezende Nunes, Patrícia Corsino e Vital Didonet. - Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

KUHLMANN JR, Moyses. O jardim de infância e a educação das crianças pobres final do século XIX, início do século XX. In: MONARCHA, Carlos (Org.). **Educação da infância brasileira: 1875 - 1983.** Campinas, SP: Autores Associados, 2001.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **Educação Infantil: práticas pedagógicas de ensino e aprendizagem.** Curitiba, PR: Inter saberes, 2012.

REALI, Aline Maria de Medeiros Rodrigues; MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Formação de professores, práticas pedagógicas e escola.** São Carlos, SP: UFSCar, 2002.

Recebido em 06 de dezembro de 2022.

Aceito em 16 de janeiro de 2023.