**CAPÍTULO I**

**A CRIANÇA E SUA CONTRUÇÃO SOCIAL AO LONGO DA HISTÓRIA**

A criança como se conhece nos dias atuais, como cidadã de direitos, nem sempre teve seu reconhecimento perante a sociedade. Durante muito tempo a criança era discriminada e rejeitada pelos adultos.

A construção histórica da criança enquanto sujeito social e sua representação na sociedade se deram a partir de relatos feitos por adultos. De acordo com Rocha (2002, p. 52) “a concepção de criança é vivida e apreendida a partir das construções feitas pelos adultos, nas quais, muitas vezes, a criança não pode discursar, defender-se ou falar sobre si mesma”.

Segundo Costa (2000, p.) “até o início dos tempos modernos, a criança não era vista como sendo diferente do adulto, sempre calada, não merecendo ser ouvida, mas vivenciando e assistindo o mundo no qual não era considerada protagonista. Curiosamente se verifica que essa concepção está relacionada com o significado etimológico da palavra.” No entanto, essa postura era praticada pelos adultos somente até a criança completar sete anos, após esta idade já era tratada como adulto.

Ariès (1981) citado por Rocha (2002) aponta que nesta época, a criança era tratada como um objeto, não existia sentimento materno, muito menos a necessidade de cuidado ou respeito. Também era comum entregar a criança para que outra família cuidasse, e esta era devolvida após os sete anos de idade, caso sobrevivesse. Ainda segundo o pesquisador:

[...] “as crianças eram jogadas fora e substituídas por outras sem sentimentos” [...] “Assim, as crianças sadias eram mantidas por questões de necessidade, mas a mortalidade também era algo aceito com bastante naturalidade”. (ROCHA, 2002, p. 55).

Oliveira (2005) citado por Ramos (2010, p. 3) aponta que “a alta taxa de mortalidade obtida pelas criadeiras tem sua justificativa devido à precariedade de condições higiênicas e materiais”.

Segundo Carvalho, Salles e Guimarães (2002, p. 13), embora a diferença entre a criança e o adulto seja notada em vários aspectos, não influenciou para que, no passado, a criança fosse tratada como adulto. Ao completar sete anos de idade, as crianças passavam a exercer funções e tarefas, assumir responsabilidades, participar de eventos, vivenciar práticas sexuais e se vestir como adultos. Rocha (2002, p. 55) afirma que “isto ocorria porque não acreditavam na possibilidade da existência de uma inocência pueril, ou na diferença de características entre adultos e crianças”.

Os autores (2002, p. 13-14) também apontam que o tratamento da criança era diferenciado de acordo com sua classe ou gênero, de modo que cada um se encarregasse de aprofundar na área que lhe pertencia. Assim, o menino branco de elite era bem-educado, doutrinado, estudava em colégios e aprendia sobre como liderar, enquanto a menina branca aprendia os a fazeres ditos femininos, se preparando para cuidar da família e dos filhos, quando adulta. Por outro lado, a criança pobre ou escrava trabalhava e tinha que ser produtiva, aprimorando cada vez mais suas habilidades, seguindo os exemplos do pai trabalhador. Assim sendo:

“As vivências da infância eram radicalmente diferenciadas, definidas pela sua inserção social, por pertencimentos raciais e de gênero. Isso determinava diferentes processos e conteúdos de aprendizagem em instâncias distintas, o colégio, no caso da criança de elite, ou o trabalho, no caso da criança pobre ou escrava”. (CARVALHO, SALLES E GUIMARÃES, 2003, p. 14).

De acordo com os autores “a criança participava das atividades coletivas de seu grupo social, através das quais exercia seu aprendizado para a vida adulta. O universo infantil não era destacado do universo adulto.” (2003, p. 13).

Segundo Costa (2000, p. 3), no fim do século XVI “o homem passou a preocupar-se mais com a preservação da vida da criança, com as doenças, tratamentos e curas”. Os pais passam a dar mais atenção aos filhos, vindo a perceber a necessidade de cuidar da saúde e educação da criança. Rocha (2002, p. 56) aponta que o pesquisador Ariès (1981) define esse período como “sentimento de infância”, além de relacionar a história da infância à história da família, que foi se constituindo e se tornando privada.

A preocupação da família com a educação da criança fez com que mudanças ocorressem e os pais começassem, então, a encarregar-se de seus filhos. Consequentemente, houve a necessidade da imposição de regras e normas na nova educação e a formação de uma criança melhor doutrinada atendendo à nova sociedade que emergia. (2002, p. 57).

A educação das crianças passou a ser responsabilidade das famílias, diante disso Costa (2000, p. 3-4) revela que segundo Ariès (1981) “para combater essa educação privada, a Igreja e o Estado resolveram tomar o encargo educativo”. Para a autora, foi diante da nova postura adotada pelo poder político e religioso que colégios e instituições de ensino foram fundadas, assumindo um compromisso, que antes era feito pelas mulheres, de cuidar e educar as crianças.

Preservar e cuidar das crianças seria um trabalho realizado exclusivamente pelas mulheres, no caso, as amas parteiras, que agiriam como protetoras dos bebês, criando uma nova concepção sobre a manutenção da vida infantil. (ROCHA, 2002, p.55)

Neste contexto histórico, com a nova organização das famílias, e com o novo olhar dado à criança, esta passa a ocupar um lugar significativo na sociedade, sendo então, reconhecida como sujeito social, que possui sentimento, desejo, vontade, além de se tornar elemento fundamental para compreensão do adulto.

“Ser criança não significa ter infância” (FRANCO, 2002, p.43). A criança é um ser social que existe desde sempre, enquanto a infância é uma construção de sentimento muito recente.

A infância deve ser considerada uma condição do ser criança, sendo importante respeitá-la e considerar seu universo de representações, pois é um sujeito participante das relações sociais, fazendo parte de um processo histórico, social, cultural e psicológico. (COSTA, 2000, p. 1).

Para a compreensão do conceito de infância, o pesquisador francês Philippe Ariès foi um contribuinte fundamental.

ARIÈS é considerado o precursor da história da infância, pois foi através de estudos realizados por ele, com várias fontes, como a iconografia religiosa e leiga, diários de família, dossiês familiares, cartas, registros de batismo e inscrições em túmulos, que surgem os primeiros trabalhos na área de história, apontando para o lugar e a representação da criança na sociedade dos séculos XII ao XVII. (COSTA, 2002, p. 53).

Segundo Ariès (1981), existiram duas posições distintas em relação à infância: uma delas que concebe a criança como ser ingênuo, que necessita de mimos, e outra que entende em fase de crescimento, necessitando assim moralização e educação. (COSTA, 2000, p. 3).

Diante disso, se tratando de mimos e moralização, compreende-se que ambos os sentimentos “se completam na concepção de infância enquanto essência infantil”. (KRAMER, 1982, p. 20).

Assim, se história, sociedade e cultura foram se delineando como categorias centrais para se (re) conceber a infância, a própria infância passa agora a ocupar o lugar central em uma concepção de que se vê e se quer crítica. (KRAMER E LEITE, 1996, p. 29).

Para a compreensão da infância, segundo as autoras, “precisamos de uma perspectiva interdisciplinar capaz de considerar singularidade e totalidade”. Postman (1994) citado por Franco vem dizer que “a ideia de infância é uma das grandes invenções da renascença. Talvez a mais humanitária”. (FRANCO, 2002, p. 31).

Kramer (1997, p. 19) pontua que a infância “assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para atuação futura”.

Diante disso, compreende-se que muitos os autores e pesquisadores colaboraram de forma significativa para entendimento sobre construção da criança ao longo da história, bem como a compreensão do conceito infância, enfatizando todo o processo de lutas contínuas que resultaram em um reconhecimento da especificidade da mesma. Tal reconhecimento abriu caminho para estudos aprofundados, buscando a compreensão do desenvolvimento e necessidades da criança. Diante desta ótica de que a criança se desenvolve diferentemente do adulto, reconhece-se que esta necessita de um olhar voltado para elas.

**A CONSTRUÇÃO DO DIREITO À EDUCAÇÃO INFANTIL**

Ao longo da construção enquanto sujeito social e da compreensão da importância da infância, a criança foi adquirindo seus direitos. Marcílio (1998, p. 47) descreve sobre construção dos Direitos da Criança se deram a partir de um longo processo, ampliando-se de acordo com a evolução da humanidade.

Com os avanços da medicina, das ciências jurídicas, das ciências pedagógicas e psicológicas, o século XX descobre a especificidade da criança e a necessidade de formular seus direitos, que passam a ser tidos como especiais. (MARCÍLIO, 1998, p.48).

Segundo Marcílio (1998, p.48-49), após a Segunda Guerra Mundial “surge o UNICEF - United Nations International Child Emergency Fund - em outubro de 1946, com o objetivo de socorrer as crianças dos países devastados pela guerra”, sendo posteriormente ampliada, visando a melhoria da saúde e da nutrição das crianças dos países pobres. Neste período as creches tinham o caráter apenas de assistência.

A fim de atender a educação, esse apoio foi estendido, amparando as crianças e suas famílias em serviços sociais. Assim, “a criança passa a ser considerada, pela primeira vez na história, prioridade absoluta e sujeito de Direito, o que por si só é uma profunda revolução”. (MARCÍLIO, 1998, p. 49).

A realidade da criança foi sendo remodelada, obtendo avanços positivos, controlando primeiro a mortalidade infantil e depois a fecundidade. Neste contexto, a escolarização também obteve melhorias e o direito à educação foi assumindo um papel importante perante as famílias e sociedade.

Por outro lado, Kramer (1991), aponta que as modificações sofridas pela sociedade, além das descobertas sobre o desenvolvimento infantil, geraram questionamentos sobre a escola tradicional, lançando os fundamentos da escola nova.

Como princípios básicos da escola nova destacam-se: a valorização dos interesses e necessidades da criança; a defesa da ideia do desenvolvimento natural; a ênfase no caráter lúdico das atividades infantis; a crítica à escola tradicional, porque os conteúdos desta estão calcados na aquisição de conteúdos; e a consequente prioridade dada pelos escolanovistas ao processo de aprendizagem. (KRAMER, 1991, p. 25).

Neste novo cenário, Ramos (2010) cita que a educação para crianças pequena ganha espaço, aonde a LDB vem ser aprovada em 1961, incentivando a criação de instituições pré-primárias. A LDB é “consequência da Constituição Federal de 1998 que definiu uma doutrina da criança como sujeito de direitos”. (CRAIDY E KAERCHER, 2001, p. 23).

É só a partir da década de 70 que a importância da educação da criança pequena é reconhecida e as políticas governamentais começam a, incipientemente, ampliar o atendimento, em especial das crianças de 4 a 6 anos. (KRAMER, 1991, p.18).

Na constituição de 1988 consta que “pela primeira vez na história, uma Constituição do Brasil faz referências a direitos específicos da criança”. (CAMPOS, 1995, p. 17). O que antes era limitado à assistência ou amparo, agora representa grande avanço em relação à valorização do “desenvolvimento integral da criança brasileira”.

Em Ramos percebe-se que com o processo de urbanização e industrialização acelerada, a mulher ingressou no mercado de trabalho, alterando assim os costumes familiares, surgindo, através delas, a reivindicação por melhores condições de trabalho, assim como também a criação de lugares apropriados para seus filhos. “Para isso, surgem as “criadeiras”, isto é, pessoas que se dispunham a cuidar das crianças” [...]. (2010, p. 2).

A autora ainda pontua que diante as reivindicações, as indústrias cederam ao apelo das mulheres e dos sindicatos, visando que o rendimento do trabalho melhorava consideravelmente.

Assim, a creche foi criada para atender prioritariamente às necessidades das mães trabalhadoras, cujas crianças precisavam ser cuidadas por alguém que pudesse atender às suas necessidades básicas de alimentação, sono e higiene. (SALLES e FARIA, 2012, p. 53).

Para Ramos (2010, p. 3), o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, em 1922, trouxe regulamentação para o atendimento às crianças pequenas nos jardins de infância, creches e escolas maternais.

De certa forma, a origem dessas instituições contribuiu para a definição do destinatário prioritário desse serviço, a natureza da ação desenvolvida, o profissional necessário para sua execução e os próprios tipos de instituições existentes. (SALLES e FARIA, 2012, p. 53).

Segundo Ramos (2010, p. 3), “no ano de 1996, é instituída a Lei 9394/96, a qual propõe que os municípios sejam incumbidos de oferecer Educação Infantil”. Sendo assim, de acordo com o artigo 29:

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (RAMOS, 2010, p.4).

Diante dos direitos adquiridos pela criança, dentre eles o direito a educação, é importante ressaltar que a concepção de criança sendo diferente do adulto, bem como a necessidade de se investir em uma educação voltada para elas, faz-se refletir que a criança não é apenas um vir a ser, mas, uma pessoa que tem o direito de se desenvolver e construir seu conhecimento através de experiências e vivências que são voltadas, exclusivamente para elas.

**A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E SUA IMPORTÂNCIA PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

A educação pré-escolar nasceu a partir de fatos que colaboraram significativamente para “justificar o surgimento das escolas infantis”, no entanto essa realidade “é um fato muito recente”. Segundo Craidy e Kaercher “durante muito tempo, a educação da criança foi considerada uma responsabilidade das famílias ou do grupo social ao qual pertencia”. Não haviam instituições voltadas para a educação das crianças. (2001, p. 13).

Para as autoras, a história da Educação Infantil “só foi possível porque também se modificaram na sociedade as maneiras de pensar o que é ser criança e a importância que foi dada ao momento específico da infância”. (2001, p.13).

[...] as creches e pré-escolas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade: pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariado, na organização das famílias, num novo papel da mulher, numa nova relação entre os sexos, [...] Mas, também, por razões que se identificam com um conjunto de ideias novas sobre a infância, sobre o papel da criança na sociedade e como torna-la, através da educação, um indivíduo produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social. (CRAIDY E KAERCHER, 2001, p. 15).

A partir do novo olhar da sociedade diante a nova concepção de criança, infância, família e educação, percebeu-se a necessidade de haver um espaço especifico para a educação da criança pequena, que oferecesse condições básicas de educação e higiene. Dentre as transformações sociais e econômicas ocorridas na sociedade, a escola foi a que mais sofreu impactos importantes.

Craidy e Kaercher (2001) apontam que “com a implantação da sociedade industrial, também passaram a ser feitas exigências educativas para dar conta das novas ocupações no mundo do trabalho”. Nesse novo cenário, a mulher se viu em uma realidade onde ela teria que sair de casa para trabalhar, e esse fato também influenciou para o surgimento das creches e pré-escolas, assumindo o papel social.

As mulheres, mais especificamente as mães, passaram a reivindicar que esse direito fosse concedido aos seus filhos.

Segundo Oliveira (2005), citado por Ramos (2010, p. 2) a transformação sofrida na Europa importou para o Brasil o Jardim de Infância, fundado por Friederich Froebel, este que relacionava as crianças às plantinhas e o professor ao jardineiro. No entanto, o jardim de infância que era criticado devido ao significado que era atribuído aos asilos da França, também por serem destinadas as crianças pobres. Por outro lado, tal ideia era defendida por acreditarem que seria uma oportunidade de vantagem para o desenvolvimento infantil.

Alguns pesquisadores de destaque, como Campos (1986), Rosemberg (1999), Kramer (1994), Sousa (1996) e Kishimoto (2000), apontam que esta área obteve maior destaque no cenário nacional com a criação e atuação de uma Coordenadoria de Educação em 1995, somada ao fato da incorporação dessa etapa de escolarização ao sistema de ensino em 1998. (FRANCO, 2002, p. 23 e 24).

Com a criação dessa Coordenadoria, a Educação Infantil passa a ser reconhecida e ganha devida importância, tornando-se um espaço adequado para o desenvolvimento integral da criança, assumindo um papel relevante diante da sociedade. Segundo Kramer, a pré-escola serve para:

Propiciar o desenvolvimento infantil, considerando os conhecimentos e valores que as crianças já têm e, progressivamente, garantindo a ampliação dos conhecimentos, de forma a possibilitar a construção da autonomia, cooperação, criticidade, criatividade, responsabilidade, e a formação do auto-conceito positivo, contribuindo, portanto, para a formação da cidadania. (KRAMER, 1991, p.49).

Nas Diretrizes e Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil, a Educação Infantil é definida como:

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. (BRASIL, 2010, p.12).

Diante dessas afirmações, compreende-se que através da Educação Infantil a criança tem a possibilidade de conhecer suas características e habilidades e assim trabalhar a partir delas. Considera-se, neste sentido, que é preciso investir em uma Educação Infantil que propicie momentos de aprendizados aliados ao prazer, contribuindo para a construção e desenvolvimento da criança. Para tanto, é necessário definir metas e objetivos que possibilitem alcançar esses resultados. Kramer (1991) afirma que “para que esse objetivo seja concretizado, definimos as seguintes metas educacionais”:

A construção da autonomia e da cooperação, o enfrentamento e solução de problemas, a responsabilidade, a criatividade, a formação do autoconceito estável e positivo, a comunicação e expressão em todas as formas, particularmente ao nível da linguagem. (KRAMER, 1991, p. 37).

As metas traçadas para a Educação Infantil visa alcançar um resultado favorável para a criança, e em detrimento disso surge a necessidade de se obter profissionais preparados para cuidar e educar crianças de zero a seis anos, dentro de um espaço apropriado, realizando um trabalho de qualidade dentro da escola, que seja, segundo Kramer, “capaz de favorecer o desenvolvimento infantil e a aquisição de conhecimentos”, além de reconhecer a criança como ser social, valorizando sua identidade e respeitando seus direitos. (1991, p. 19).

Em Franco (2002, p. 58 e 62) observa-se que “sem um trabalho pedagógico adequado, instituições de educação infantil podem estar servindo, assim, de local de guarda, de confinamento”. Afirma-se, nesta perspectiva, que as intervenções pedagógicas devem favorecer o desenvolvimento integral da criança, investindo em práticas coerentes aos objetivos que se pretende alcançar. Para tanto, reforça-se a necessidade de obter profissionais preparados. “Daí a importância de se perceber o espaço pedagógico da creche como fundamental na educação infantil, para além do seu sentido estrito de guarda ou recreação”. (HOFFMANN, 1996, p.39).

A educação infantil que desejamos é aquela que privilegia a existência plena da criança naquilo que é próprio e específico, sem desistências, concessões nem transferências. (...) A escola proposta é um lugar de satisfação, altamente gratificante. Não estar na escola, no momento, seria estar se privando de grande satisfação. (REDIN, 1998, P. 71).

Toda a trajetória da Educação Infantil se fez ao longo de uma longa luta, onde o direito à educação não era oferecido pelos órgãos públicos. No entanto, diante das lutas da sociedade pelos seus direitos, fez com que a educação fosse tomada como elemento principal para a formação da criança como sujeito social, que possui direito, e assim usufruir os mesmos. Contudo, os percalços que essa história apresenta, reforça na sociedade, o direito à luta, e em consequência dela, a vitória.

**O DESENVOLVIMENTO INFANTIL E A CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO**

Neste novo cenário, a psicologia infantil passa a buscar compreensão sobre a infância, de modo que esta explique o desenvolvimento infantil bem como a construção do seu conhecimento. Para KRAMER “essas informações são especialmente importantes, pois delas derivam subsídios fundamentais para a prática pedagógica nos diferentes níveis da escolaridade”. (1991, p. 20).

O desenvolvimento da criança, segundo a psicologia, perpassa pelos aspectos, afetivo, motor, social, e cognitivo. Assim sendo, as práticas pedagógicas devem favorecer a criança de modo que ela se desenvolva em todos esses eles.

Para o desenvolvimento da criança em todos os aspectos pontuados na psicologia infantil, entende-se que é de suma importância que as crianças usufruam de um espaço que promova experiências voltadas para as mesmas, contribuindo positivamente para seu aprendizado. Neste sentido, o ambiente escolar deve proporcionar segurança, conforto, bem-estar, além de promover vivências onde a criança desenvolva habilidades e tenha um aprendizado efetivo.

Piaget, Vigotsky e Wallon são teóricos sociointeracionistas que contribuíram significativamente para a compreensão do desenvolvimento infantil, este que se dá, segundo eles, através do convívio com o outro, do contato com objetos e ambientes, das trocas estabelecidas. Sendo assim, “a articulação entre os diferentes níveis de desenvolvimento (motor, afetivo e cognitivo) não se dá de forma isolada, mas sim de forma simultânea e integrada”. (CRAIDY E KAERCHER, 1991, p. 27). Discorre-se aqui, ainda que brevemente, alguns principais pensamentos desses teóricos.

Segundo as autoras, Henri Wallon (1879-1962), um médico francês, aponta que “o desenvolvimento se dá de forma descontínua, sendo marcado por rupturas e retrocessos”. (p.28).

Lev Semenovich Vygotsky (1896-1934), estudioso russo, para ele “o funcionamento psicológico estrutura-se a partir das relações sociais estabelecidas entre o indivíduo e o mundo esterior”. (idem, p. 29).

Observa que a criança apresenta em seu processo de desenvolvimento um nível que ele chamou de real e outro potencial. O nível de desenvolvimento real refere-se a etapas já alcançadas pela criança, isto é, a coisas que ela já consegue fazer sozinha, sem a ajuda de outras pessoas. Já o nível de desenvolvimento potencial diz respeito à capacidade de desempenhar tarefas com a ajuda de outros. (CRAIDY E KAERCHER, 1991, p. 29).

Ainda sobre a perspectiva de Vygotsky, segundo as autoras:

A zona de desenvolvimento proximal ou potencial consiste na distância entre o nível de desenvolvimento real e o nível de desenvolvimento potencial. [...] O papel do/a educador/a consiste em intervir na zona de desenvolvimento proximal ou potencial dos/as alunos/as, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente. (1991, p. 30).

Por outro lado, Piaget (1896-1980), biólogo e epistemólogo suíço, citado por Caidy e Kaercher.

A preocupação central de Piaget era descobrir como se estruturava o conhecimento. [...] Tal processo envolve, portanto, a capacidade de organizar, estruturar, entender e posteriormente, com a aquisição da fala, explicar pensamentos e ações. (1991, p. 30).

As pesquisas sobre o desenvolvimento e a construção do conhecimento infantil vêm trazer reflexões acerca de como a criança deve evoluir durante o período da infância. Contudo, os aspectos considerados para avaliar-se esse desenvolvimento devem levar em consideração toda a história e percurso realizado pela criança até o momento. Piaget (1970; 1978; 1987) citado por Hoffmann aponta que:

A criança constrói o conhecimento na sua interação com o objeto, entendido como o seu próprio corpo, as coisas, as pessoas, os animais, a natureza, os fenômenos do mundo físico em geral. Ao nascer, cada criança apresenta processos internos que lhe possibilitam a aprendizagem, mas que resultam em desenvolvimento a partir, essencialmente, da sua experiência sobre o meio e das condições que o meio lhe oferece para isso. (1996, p. 20).

Nesta afirmação Piaget vem dizer que não concorda com o fato de a criança só desenvolver a partir das práticas promovidas pelo professor, uma vez que para isso, a criança precisa ter desenvolvido anteriormente outras habilidades, essas que são obtidas no desenvolvimento natural da criança.

Piaget vem contribuir para a educação apontando argumentos sobre a “complexidade da questão da construção do conhecimento pela criança ao longo do desenvolvimento”. (HOFFMANN, 1996, p. 21). Essa complexidade se refere à forma como essa construção é compreendida, uma vez que a criança tem seu modo próprio de se desenvolver, de acordo com as influências do meio em que ela está inserida. KRAMER (1991, p. 30) cita que “a educação na visão piagetiana deve possibilitar à criança o desenvolvimento amplo e dinâmico desde o período sensório-motor até o operatório abstrato”.

“A criança participa ativamente da construção de sua própria cultura e de sua história, construindo conhecimentos e constituindo sua identidade a partir de relações interpessoais”. (HOFFMANN, 1996, p. 21). Neste sentido, compreende-se que a criança é autora da sua história, e a convivência com o outro permite que haja trocas, proporcionando um conhecimento mais significativo. “Um dos grandes desafios, portanto, é a busca do desenvolvimento de uma educação de qualidade em sentido amplo, que respeite as características próprias da criança”. (FRANCO, 2002, p. 24).

A partir desta concepção, o professor vem ser um mediador fundamental, promovendo, através de intervenções pedagógicas, propostas significativas que se articulem com as necessidades da criança. Hoffmann vem dizer que “a ação mediadora do educador resulta, igualmente, num trabalho pedagógico que valoriza as experiências de vida de cada criança, suas vivências culturais, raciais, religiosas, etc.”. (1996, p.30).

As atividades e situações propostas têm, portanto, o objetivo último de favorecer a exploração, a descoberta e a construção de noções, ou seja, o desenvolvimento e o maior conhecimento do mundo físico e social (da língua, da matemática, das ciências naturais e das ciências sociais), eixos básicos da função pedagógica da pré-escola. (KRAMER, 1991, p.21).

Segundo a Hoffmann “o desenvolvimento das crianças acontece de forma acelerada”, fundando-se assim, uma necessidade de desenvolver atividades “que oportunizem o desenvolvimento integrado” da criança. (1996, p. 22 e 36).

A história da criança passa a ser, então, de fundamental importância, e os fatos vividos por cada uma delas em diferentes situações, [...] para serem pontos de referência para uma ação educativa permanentemente voltada ao seu desenvolvimento máximo possível. (HOFFMANN, 1996, p. 33).

Para a construção do conhecimento e desenvolvimento integral da criança, o espaço pedagógico vem contribuir significativamente. Este espaço deve seguro e desafiador, além privilegiar a criança como um todo, respeitando e valorizando suas características, tornando-se um ambiente propiciador do conhecimento. “O espaço pedagógico é, dessa forma, um espaço construído reflexivamente pelo professor, por suas premissas teóricas e na relação com as crianças”. (HOFFMANN, 1996, p.39).

Os estudos sobre o desenvolvimento infantil também influenciaram para a elaboração de um currículo apropriado, assim como também proposta pedagógicas de acordo com a especificidade da criança, ciclos ou faixa etária em que a mesma se encontra. Nas Diretrizes e Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil o currículo se define como:

Conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (BRASIL, 2010, p.12).

Sobre currículo, este deve ter foco em atividades significativas, atendendo “aos interesses e necessidades das crianças” segundo Kramer (1991, p.50). Ou seja, estas propostas devem ser prazerosas, onde o lúdico seja peça chave para obter resultados positivos. Essas propostas devem ainda, articular a realidade da criança, aliando-se ao conhecimento já obtido por elas, de maneira a construir novos conhecimentos.

Todos os elementos que são articulados juntamente com a criança favorecem, de alguma forma, a construção do seu conhecimento, bem como seu desenvolvimento. No entanto, a Educação Infantil, vem ser o espaço apropriado, e o educador o mediador fundamental, para que ambos representam significativa evolução na vida e história da criança.