

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MARIA CAROLINA DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DO INCENTIVO DOS PAIS/RESPONSÁVEIS NA  
APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS**

CAMPINAS

2022

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MARIA CAROLINA DA SILVA

**A IMPORTÂNCIA DO INCENTIVO DOS PAIS/RESPONSÁVEIS NA  
APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS**

Monografia apresentada à Faculdade de  
Educação da UNICAMP, para obtenção  
do título de licenciatura em Pedagogia,  
sob orientação da Profa. Dra. Sandra  
Fernandes Leite

CAMPINAS

2022

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca da Faculdade de Educação  
Rosemary Passos - CRB 8/5751

Si38i Silva, Maria Carolina da, 1999-  
A importância do incentivo dos pais/responsáveis na aprendizagem das crianças / Maria Carolina da Silva. – Campinas, SP : [s.n.], 2022.

Orientador: Sandra Fernandes Leite.  
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Desenvolvimento infantil. 2. Incentivo (Psicologia). 3. Infância - História - Brasil. I. Leite, Sandra Fernandes, 1968-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações adicionais, complementares

**Título em outro idioma:** The importance of parents/guardians in children's learning

**Área de concentração:** Educação

**Titulação:** Licenciado

**Data de entrega do trabalho definitivo:** 04-12-2022

## AGRADECIMENTO

Agradeço aos meus pais e meus avós por toda a dedicação ao longo de suas vidas pois, sem eles, eu não estaria aqui. Em especial, agradeço à minha mãe e à minha avó. Minha mãe por, mesmo não sabendo ao certo como era a vida de um estudante da graduação, ter entendido meus horários que eram, por vezes, confusos e ter se preocupado com minha saúde nos pequenos detalhes, me apoiando e estando comigo sempre. Minha avó, por todo o esforço trabalhando em casa de família, longe de sua cidade natal, para que seus filhos pudessem ter sempre o melhor que ela poderia oferecer, até o final de sua vida.

Agradeço ao meu companheiro pelo cuidado, afeto, amor e compreensão em todos os momentos, inclusive nos estudos, e por me tirar sorrisos quando mais precisei.

Agradeço aos meus amigos, aos que eu já conhecia e também aqueles que tive o prazer de conhecer durante a graduação, por terem, de alguma forma, contribuído. Espero que tenham um futuro brilhante.

Agradeço à minha querida orientadora, Sandra Fernandes Leite, que com todo o carinho recebeu a mim e a minha ideia de pesquisa, me tranquilizando quando eu pensava estar perdida em meio às informações e me fazendo crescer de forma pessoal e profissional.

Agradeço ainda aos professores que passaram por minha trajetória e puderam me servir de inspiração, me marcando positivamente. Espero que levem cada dia mais saberes por onde as pessoas tiverem a honra de vê-los passar.

Por fim, agradeço a Deus por ter se feito tão presente ao longo de todo o trajeto até aqui, com todo carinho, amor e cuidado que eu poderia receber.

*“A alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não podem dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria.”*

- FREIRE (1996)

## RESUMO

A presente monografia busca contribuir para o debate sobre a importância do incentivo dos pais/responsáveis no processo de aprendizagem das crianças. Enfatiza o contexto histórico do surgimento do sentimento da infância na Europa Ocidental, no final do século XVII e início do século XVIII, e na sociedade brasileira, ao decorrer de períodos como: Brasil Colônia (1500-1822) e Brasil Império (1822-1889), chegando no início do Brasil República (1889). Trata-se de uma pesquisa qualitativa que foi desenvolvida através de levantamento bibliográfico e documental e teve como principal referência o diálogo com autores como Moisés Kuhlmann Jr. e Françoise Dolto. A presente pesquisa salienta a importância do surgimento das creches, explicitando como se dá o educar e a assistência nesse meio e como são encarados pela sociedade. Dialoga com documentos legais, como: Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), destacando como estes apresentam os conceitos de: Criança, Infância, Família e Educação Infantil, por meio de tabelas. Aponta, por fim, a potente importância que o incentivo dos pais e responsáveis pode apresentar durante a aprendizagem das crianças.

*Palavras-chave:* desenvolvimento infantil; incentivo dos pais e responsáveis; educação infantil; sentimento de infância.

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Criança, Família, Infância e Educação Infantil presentes na Constituição Federal (1988)

Quadro 2 - Criança, Família, Infância e Educação Infantil presentes e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9394/1996

Quadro 3 - Estatuto da Criança e do Adolescente (1990)

**LISTA DE SIGLAS**

CF	Constituição Federal
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
IPAI	Instituto da Proteção e Assistência à Infância
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

## SUMÁRIO

AGRADECIMENTO	4
RESUMO	6
LISTA DE QUADROS	7
LISTA DE SIGLAS	8
SUMÁRIO	9
INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1. A CONSTRUÇÃO DO SENTIMENTO DE INFÂNCIA	13
A construção do sentimento de infância no Brasil	16
CAPÍTULO 2. CRECHES, EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA	22
CAPÍTULO 3. CRIANÇA, FAMÍLIA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL, COMO APARECEM EM DOCUMENTOS LEGAIS	27
CAPÍTULO 4. A IMPORTÂNCIA DO INCENTIVO DOS PAIS/RESPONSÁVEIS NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS	46
CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53

## INTRODUÇÃO

No início da trajetória da pesquisa em questão, foram realizadas reuniões de orientação, onde a orientadora, após ter conhecimento de qual tema seria aprofundado, “*A importância do incentivo dos pais/responsáveis na aprendizagem das crianças*”, indicou os seguintes artigos: *Envolvimento dos pais: Incentivo à habilidade de estudo em crianças*; *Desenvolvimento das crianças: Um olhar sobre o papel da família e o papel da escola na perspectiva dos pais*; *Família e aprendizagem escolar*; *A família diante da dificuldade de aprendizagem da criança e A importância da família para o desenvolvimento infantil e para o desenvolvimento da aprendizagem: um estudo teórico*. Após realizada a leitura e fichamento dos artigos, foi possível analisar qual conversava mais com o tema de pesquisa e, assim, selecionar o que iria compor o repertório teórico. Dessa forma, o texto que mais chamou atenção no que diz respeito ao tema escolhido, foi: “*Desenvolvimento das crianças: Um olhar sobre o papel da família e o papel da escola na perspectiva dos pais*”, de Sabrina M. Mainardi e Mary Y. Okamoto, por dialogar com autores que foram escolhidos para serem citados durante a pesquisa, como Philippe Ariès e Françoise Dolto. Além disso, no decorrer do desenvolvimento da pesquisa, foi possível encontrar mais autores que dialogam na vertente do tema, como Moisés Kuhlmann Jr., Maria Vittoria Pardal Civiletti, Leni Vieira Dornelles, Jacques Donzelot entre outros.

Assim, a pesquisa foi realizada através de uma abordagem qualitativa e utilizou de referências bibliográficas e documentais como base para o levantamento da fundamentação teórica. Para tanto, partiu do entendimento sobre como se deu o sentimento (conceito) de infância, fazendo referência a Ariès (1981). Também buscou-se entender a concepção atual do termo dentro da sociedade brasileira e buscou compreender como a legislação brasileira a expõe e analisa, por meio da Constituição Federal (1988), da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), n.º 9394/1996 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Dessa forma, após a análise de leis, diretrizes e referenciais, acreditamos que foi possível observar e refletir sobre qual vem sendo o papel da escola diante do aprendizado das crianças, assim como o papel dos pais/responsáveis, e por que a contribuição

dos últimos é considerada importante para promover um potente diferencial na vida cognitiva e social das crianças.

Durante o primeiro capítulo: “*O surgimento do sentimento de infância*”, foi possível começar a entender, por meio de uma linha histórica, como se deu o sentimento de infância na Europa Ocidental, de acordo com Philippe Ariès, no final do século XVII e início do século XVIII. Segundo Ariès, o surgimento desse sentimento se deu durante a passagem da sociedade feudal para a industrial, pois antes disso ela não existia,

“[...]O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. [...]”  
(ARIÈS, 1981, p.156).

Assim, a escolha de começar a pesquisa pensando como se deu o entendimento sobre o ser que é a infância, vai de encontro a refletir sobre a importância da mesma e quais são as especificidades apresentadas pelas crianças durante esse período de suas vidas. Pensando sobre esses aspectos durante o primeiro capítulo, foi necessário realizar um recorte geográfico para dar enfoque sobre como o tema repercutiu no Brasil.

Logo, no capítulo dois que trata sobre: “*A construção do sentimento da infância no Brasil*”, se buscou pensar se haveria alguma interligação entre o tema e os dois mundos, Europa Ocidental e Brasil, se teria ocorrido o surgimento de algo novo. Foi feita, durante o capítulo, que se inicia com uma breve contextualização histórica que perpassa pelas navegações marítimas, uma análise que se desdobra pelo Brasil Colônia (1500-1822) e Brasil Império (1822-1889), chegando no início do Brasil República (1889), com o comentário sobre a possibilidade da criação das creches. O tema se propõe a entender, em meio ao contexto brasileiro, quais foram as ideias que propiciaram o aparecimento do sentimento de infância, quais foram as dificuldades enfrentadas pelas crianças e pelas famílias na época, em meio a uma sociedade escravista e desigual, que tratavam os pequenos como se fossem mini adultos, desprovidos de direitos que os contemplassem.

Viu-se então que seria necessário realizar a escrita de um capítulo que trouxesse a questão do surgimento das creches, em busca de contemplar o que havia sido apresentado no capítulo anterior mas que necessitava de um

aprofundamento. Nesse sentido, ao dialogar com as creches, foi preciso também trazer os temas sobre cuidado e assistência, uma vez que, segundo Oliveira, Vitória e Ferreira (1992, p. 18, apud. DA SILVA; BOLSANELLO, 2002, p. 2)

“[...] no Brasil, por exemplo, ... até o início deste século, o atendimento de crianças em creches não se distinguia do atendimento em asilos e internatos. Destinava-se basicamente a filhos de mães solteiras que não tinham condições de ficar com eles e criá-los. Isso gerava naquelas mulheres sentimento de pecado ou de culpa, e o atendimento institucional a seus filhos era considerado um favor, uma caridade.”  
(OLIVEIRA; VITÓRIA; FERREIRA; 1992, p. 18)

Logo, surgiu a necessidade de explorar os temas em questão, em busca de entender qual a relação entre eles, como ambos aparecem dentro das creches e, ainda, do âmbito social. Por fim, após as análises sócio-históricas e o entendimento sobre o sentimento de infância, fez-se necessário analisar de que forma os tópicos, que são recorrentemente citados durante a pesquisa, aparecem. Sendo eles: Criança, Infância, Família e Educação Infantil aparecem dentro dos principais documentos legais, sendo estes: Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), para que assim fosse possível pensar de que maneira eles se relacionam entre si e qual seria o papel da família em relação à criança.

Em correspondência ao que foi discutido no capítulo anterior, o último capítulo da monografia se preocupou em trazer a importância que a figura dos pais/responsáveis carregam dentro da aprendizagem da criança e de que forma a escola poderia colaborar nesse processo, pensando em uma maneira, então, de não separar as duas instituições, mas de uni-las no sentido de favorecer e incentivar o desenvolvimento emocional, intelectual, social e físico das crianças.

## CAPÍTULO 1. A CONSTRUÇÃO DO SENTIMENTO DE INFÂNCIA

Durante o capítulo em questão será feita uma breve apresentação sobre como se deu a formação do sentimento da infância. É importante se ter em mente que a formação da ideia sobre o que seria infância carrega uma vasta amplitude e que, durante o desenvolvimento da atual pesquisa, serão abordadas duas delas: uma das ideias europeias sobre o surgimento da infância, apresentada por Philippe Ariès (1918) e também a ideia de infância no Brasil, contando com autores como Rizzini e Pilotti (2011). O capítulo está organizado de forma que as ideias de Ariès aparecem primeiro, em busca de apresentar o contexto histórico do aparecimento do surgimento da infância na Europa Ocidental, para que seja possível abordar mais a frente o contexto histórico da infância em território brasileiro.

A obra apresentada por Philippe Ariès, *História Social da Criança e da Família* (1918) tem se mostrado muito presente nos apontamentos dos estudos sobre o tema de pesquisa em questão, citada por autores como Mainardi (2015) e Okamoto (2015). O autor traçou informações sobre a infância a partir do século XII, apresentando a forma que as crianças eram tratadas socialmente, dissertando sobre o surgimento do sentimento de infância e a maneira que se dava as relações com seus familiares. A leitura do livro proporciona o conhecimento sobre a indiferença com as crianças e a vulnerabilidade das mesmas.

Na idade média, mulheres e crianças eram vistas como seres inferiores e menos importantes perante a sociedade. As crianças, assim que atingiam uma independência física, eram inseridas no mundo dos adultos, sendo tratadas como se fossem adultos em miniaturas, que não precisavam passar por alguns estágios para alcançar determinado fator que as colocassem de fato na sociedade adulta, como existe hoje em dia.

Segundo Ariès (1981),

"Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento da infância não existia - o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. [...]" (ARIÈS, 1981, p.156).

Segundo Ariès (1981), o sentimento de infância surge, com a aparição de mais dois sentimentos: *paparicação* e *exasperação*. O primeiro sentimento estava presente no século XVI e foi duramente criticado por autores como Montaigne, que não concordava com a ideia de se amar as crianças “como passatempos, como se fossem macacos”. No entanto, os adultos não hesitaram mais em admitir o prazer provocado pelas maneiras das crianças, passando a gostar de paparicá-las. O segundo sentimento, por sua vez, vem de pessoas como Montaigne (1987), que não aprovaram esse tipo de comportamento. Portanto, enquanto de um lado tínhamos um sentimento que acabava mimando as crianças, as colocando em uma posição diferenciada da dos adultos, de outro também ocorria essa separação, mas justamente para que adultos e crianças não se misturassem e cenas de paparicação ocorressem. Segundo Austero Fleury, em seu “*Traité des études*”, citado por Ariès (1960, p. 150)

“Quando os adultos fazem-nas [as crianças] cair numa armadilha, quando elas dizem uma bobagem ao tirar uma conclusão acertada de um princípio impertinente que lhes foi ensinado, os adultos dão gargalhadas de triunfo por havê-las enganado, beijam-nas e acariciam-nas como se elas tivessem dito algo correto [era a paparicação]. É como se as pobres crianças fossem feitas apenas para divertir os adultos, como fazem cãesinhos ou macaquinhos [os macacos de Montaigne].” (FLEURY, citado por Ariès, 1960, p. 150)

Foi com a modernidade que as ideias sobre o sentimento da infância, assim como o de preocupação com a educação moral e a maneira acerca de como agir em sociedade, vieram aparecer. Segundo Ariès (1960),

“No século XVII, entretanto, a criança, ou ao menos a criança de boa família quer fosse nobre ou burguesa, não era mais vestida como os adultos. Ela agora tinha um traje reservado à sua idade que a distinguia dos adultos. Esse fato essencial aparece logo ao primeiro olhar lançado às numerosas representações de crianças do início do século XVII.” (ARIÈS, 1981, p. 70)

Durante a Idade Média as crianças colocadas como adultos não podiam correr e brincar por conta do desconforto de suas vestimentas, já com a chegada dos tempos modernos elas puderam começar a se vestir de maneira diferente, a usar roupas que se encaixassem melhor em suas vidas cotidianas, sendo mais confortáveis para o brincar, por exemplo. Essa mudança de costumes dentro da família já esboçava a nova percepção da infância da sociedade. Dessa forma, resquícios do sentimento de infância passaram a ser mais presentes e significativos

a partir do fim do século XVI e durante o século XVII, devido à mudança social que se movimentou durante o período, como a Revolução Industrial. A sociedade moderna provou a invenção de dois âmbitos: o fabril e o da casa. Assim, o meio familiar se tornou cada vez mais concreto no que dizia respeito ao afeto, e a criança passou a ser vista com menos indiferença. Gradualmente, se deu a consciência da singularidade infantil, que veio com uma preocupação com a criança como ser diferente do mais velho e que necessita de cuidados que não sejam rasos, além de uma educação moralizadora que a transformasse em um cidadão de bem.

O núcleo familiar passou a ser visto como um mecanismo privilegiado, utilizado para um melhor controle da população, além de empregarem à ela o controle das crianças. No caso da escola, a mesma foi criada com o propósito de servir de instituição detentora do saber, onde a aprendizagem, no sentido de educação, foi substituída por um meio mecanizado de aprender (DORNELLES, 2005, p.14), portanto, passa a se considerar apenas a aprendizagem que a escola provê, ignorando, de certo modo, o que vem de fora dela, inclusive em respeito às famílias.

Assim, a família burguesa moderna se firmou no final do século XIX, sendo de sua responsabilidade o bem-estar dos filhos. Logo, para que esses pais pudessem se dedicar melhor a eles, foi necessário reduzir o número de filhos e a família tornou-se nuclear – o que era o desejado para o projeto de sociedade que se consolidava naquele momento. Na época em questão, interessava à classe dominante a ressalva, a diferenciação e a separação da criança burguesa do mundo da maioria, posto que esta seria uma maneira de exercer o controle das relações familiares e inculcar nelas seus valores, como os da racionalidade científica e do asseio, buscando sujeitos preparados à nova ordem.

Logo, somada-se à nova ordem econômica e social, consagrou-se a visão burguesa de mundo, a qual a ideologia anunciava a crença na racionalidade científica para o progresso da humanidade. A ideia de mundo em questão trazia, também, outra ideia de homem, que seria a de que o cidadão ideal era aquele ativo e racional, o qual atingiria o sucesso por mérito pessoal e individual. Esta individualização do sucesso e, conseqüentemente, também do fracasso, justificaria, entre outras coisas, as diferenças sociais entre classes. Logo, se você fosse bem sucedido, era um mérito seu (mesmo se tivesse uma família com boas condições, que puderam te ajudar de alguma forma) e, caso não fosse bem sucedido, a culpa também seria sua, pois, em tese, não havia se esforçado o suficiente.

Nesse sentido, tornou-se necessária a criação de dispositivos sociais que viabilizassem a formação do cidadão. Entre estes dispositivos, situam-se as escolas, consideradas um local onde seria possível obter a unidade nacional, ambiente no qual conviveriam pessoas de diferentes crenças, raças e classes. A escola passou a ser concebida como forma de redenção da humanidade. Na prática é possível perceber que as coisas não aconteceram e acontecem assim, mas, em tese, foi assim que se deu a criação das escolas.

Assim, visto que as crianças eram tratadas como adultos em miniatura na Europa ao decorrer das décadas, sem respeito em relação às suas especificidades e necessidades, é importante analisar, no contexto brasileiro, como tais ideias atingiram a sociedade da época. Trabalharemos esses pontos ao longo do desenvolvimento do próximo capítulo.

### **A construção do sentimento de infância no Brasil**

Após refletir sobre uma das perspectivas existentes acerca de como se deu o aparecimento do sentimento de infância na Europa ocidental, apresentada por meio das ideias de Philippe Ariès (1981), é necessário pensar sobre como o mesmo se deu, também, na sociedade brasileira e, além disso, analisar se há alguma interligação entre o tema e os dois mundos, se há o surgimento de algo novo. Logo, foi feita, durante o capítulo, uma análise que perpassa pelo Brasil Colônia (1500-1822) e Brasil Império (1822-1889), chegando no início do Brasil República (1889), com o comentário sobre a possibilidade da criação das creches.

Em livros didáticos de História, podemos encontrar que o “descobrimento” do Brasil se deu em abril de 1500, pelos portugueses, mais especificamente por Pedro Álvares Cabral, que se aventurava em mais uma de suas expedições marítimas. Entretanto, já faz algum tempo desde que sabemos que não foi bem assim e que o Brasil não era terra de ninguém. Ainda, de acordo com o historiador Fábio Pestana Ramos (2015), vários desconhecem que nas embarcações lusitanas do século XVI havia certa quantidade de crianças na tripulação. O historiador afirma que,

“As crianças subiam a bordo somente na condição de grumetes ou pajens, como órfãs do rei enviadas ao Brasil para se casar com os súditos da Coroa ou como passageiros embarcados em companhia dos pais ou de algum parente.” (RAMOS, 2015, p. 19).

A situação vivenciada por essas crianças ao longo do trajeto eram as piores de serem imaginadas. Muitas sofriam violências físicas e abusos sexuais, além de terem de enfrentar situações insalubres dentro das embarcações e de, no caso de algumas, serem raptadas por navios piratas, que as faziam de escravas e as deixavam em mãos da prostituição. Não era raro que o número de crianças que começavam o trajeto fosse maior do que quando o mesmo terminava. Ou seja, vistos como adultos em corpos infantis, as crianças contavam com a própria sorte, sofrendo pela falta de cuidados que deveriam ser dados à elas.

Durante o período de colonização, não se tratava mais sobre pajens ou grumetes, mas das crianças nativas do Brasil que passaram a ter contato com os missionários jesuítas, estes que tinham uma visão ideológica assistencialista, missionária, evangelizadora e educacional. Segundo o historiador Rafael Chambouleyron (2015), “além da conversão do ‘gentio’ de modo geral, o ensino das crianças [...] foi uma das primeiras e principais preocupações dos padres da Companhia de Jesus” (Chambouleyron, 2015, p. 55). Apesar dos desafios enfrentados para instruir as crianças, como a diferença entre os idiomas, os jesuítas viram nelas uma maior facilidade de se aprender os conceitos por eles exigidos, como o estudo dos conceitos cristãos, do que com os adultos. Segundo Rizzini e Pilotti (2011, p. 17),

“Ao cuidar das crianças índias, os jesuítas visavam tirá-las do paganismo e discipliná-las, inculcando-lhes normas e costumes cristãos, como o casamento monogâmico, a confissão dos pecados, o medo do inferno.”  
(RIZZINI; PILOTTI, 2011, p. 17)

Eles enxergavam aquelas crianças como uma tábula rasa, como algo que poderia vir a ser preenchido. Segundo Rafael Ivan Chambouleyron (2015, p. 58), citado por Jennifer Silva Melo (2020) na Revista Educação<sup>1</sup>, essa ideia de enxergar a criança como “papel branco” era fruto das novas concepções de infância que estavam surgindo na Europa, que contribuíram para que a Companhia de Jesus se enquadrasse no novo pensamento e aos poucos construísse, juntamente com o Estado, condutas específicas em relação às crianças (Chambouleyron, 2015, p. 58). Nesse primeiro momento, observou-se o primeiro passo para a construção do conceito de infância no Brasil, que viria acompanhada das influências do “Velho

---

<sup>1</sup> Para saber mais: disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/> . Acesso em: 28/10/2022

Mundo”; tais influências atuavam fortemente nas políticas educacionais e assistencialistas da Igreja para a infância ameríndia e portuguesa.

Com a chegada do século XVIII, foi possível perceber uma mudança sobre como a sociedade da época passou a enxergar as crianças. Segundo estudos de Mary Del Priore (2016), em relação à Casa Grande Senzala, escrito por Gilberto Freyre, fica claro a priorização do patriarca em relação às mulheres e às crianças da família.

[...] Os fatos do dia, lendas, contos e adivinhas eram aí desfiados. Cantar “cantigas honestas”, evitando as difamatórias e desonestas, também era permitido. Aos homens, o emprego da viola era constante: “fazer hua dança e folgar” são verbos que aparecem nos documentos do século XVI e XVII (PRIORE, 2016, p. 136).

Assim, é possível notar que, segundo Priore (2016), os membros da família tinham uma relação não de afeto, mas de hierarquia e poder. Tendo visualizado isso, é importante apresentar algumas ideias sobre as crianças, que estiverem em contato com as primeiras políticas assistencialistas, como a roda dos expostos. O sistema em questão foi inventado na Europa durante a Idade Média e bem recebido ao chegar no Brasil, no ano de 1726 (perdurando até a década de 1950). A ideia era que os expostos, termo que carrega o significado de “crianças abandonadas durante a primeira infância”, como Renato Pinto Venâncio apresenta em suas obras, fossem colocadas numa espécie de artefato de madeira, fixada ao muro ou à janela das Santas Casas, de maneira que o depositante não fosse visto. Nos pontos em que as rodas fossem inexistentes, era papel das câmaras dar assistência às crianças abandonadas. Na prática, mesmo onde havia as rodas dos expostos ligadas às Santas Casas, uma parte da verba de manutenção da instituição vinha das câmaras municipais.

Logo, segundo Melo (2020), fica explícito que a ilegitimidade relacionada à criança, honra da mulher, falta de recursos e controle da natalidade foram algumas das razões encontradas pelos historiadores para a exposição de crianças durante um duro e longo período da história do Brasil. Apesar dos expostos receberem apoio dos sistemas já citados, nem sempre conseguiam sobreviver, devido a fatores externos, como animais que os devoravam nas ruas, enfermidades, etc, o que corroborou para uma elevada taxa de mortalidade infantil no país, que, segundo o dr. Haddock Lobo, citado por Civiletti (1991, p. 32), entre 1845 e 1947, era observada em 51,9% (COSTA, 1979, p. 162).

Portanto, não haveria uma identidade infantil formada, tendo em conta que ao completar sete anos de idade, como mostra o historiador Luiz Lima Vailati, citado por Melo (2020), a criança se inseriria no mundo adulto, assumindo o lugar social que lhe foi reservado. Logo, a infância no Brasil ainda continuaria trilhando seu trajeto em busca de uma identidade que a distinguisse da sociedade adulta até, pelo menos, a primeira metade do século XIX (VAILATI, 2010, p. 86).

Como dito no parágrafo anterior, “a criança se inseriria no mundo adulto, assumindo o lugar que lhe foi reservado”, assim, ao se pensar no Brasil Imperial, em que costumes europeus chegavam em terras brasileiras, aqueles que tinham contato com a Educação eram os filhos da elite. De acordo com Ana Maria Mauad(2015), citada por Melo (2020), “os meninos de elite iam para a escola aos sete anos e só terminavam sua instrução, dentro ou fora do Brasil, com um diploma de doutor, geralmente de advogado”. Enquanto as meninas, segundo Mauad, estariam reservadas as habilidades manuais e dotes sociais; a partir de meados de 1870, encontrar-se-ia também nos currículos escolares “um conjunto de disciplinas tais como línguas nacional, franceza e ingleza, aritmética, história antiga e moderna, mithologia [...] e obras de agulha de todas as qualidades” (Mauad, 2015, p. 150). Além dos fatos apresentados, às crianças da elite também podiam contar com momentos de lazer.

Por sua vez, segundo Melo (2020), crianças escravizadas não podiam contar com o mesmo destino, pois eram desprovidas de qualquer direito desde o nascimento; nem sempre podiam ficar com a mãe, sendo vendidas mesmo bem pequenas. Foi apenas em 1869 que ocorreu a instituição da lei que dizia ser proibida a separação de famílias escravas por meio de venda, mas, como se pode imaginar, não era, muitas vezes, seguida. Por volta de quatro ou cinco anos de idade, as crianças negras escravizadas já tinham que realizar tarefas consideradas mais simples, como apresenta Góes (2015, p. 184), em citação feita por Melo (2020), “aos doze eram entregues ao trabalho mais pesado após a devida conclusão de seu ‘adestramento” (GÓES, 2015, p. 184). Aos quatorze anos ingressavam em trabalho semelhante ao que era realizado por escravizados adultos. Nesse contexto, crianças cativas, quando não submetidas a fatalidades físicas (doenças e morte), eram fadadas a uma vida dura e cruel, restando-lhes apenas a “esperança” de, quem sabe, conquistar a própria liberdade (MELO, 2020).

Logo, é possível perceber que a noção de infância passou a se fazer presente para a elite, enquanto os escravos não tinham seus direitos assegurados e, por isso, não podiam gozar do sentimento de infância que estava começando a aparecer. Pois, segundo Debret (1978, p. 185), citado por Civiletti (1991), as crianças negras que moravam na casa-grande, até poderiam ter melhores condições do que aquelas que não estavam ali dentro, mas, por outro lado, eram vistas como espécie de bichinhos domésticos.

“No Rio, como em todas as outras cidades do Brasil, é costume, durante o ‘tête-à-tête’ de um jantar conjugal que o marido se ocupe silenciosamente com seus negócios e a mulher se distraia com os negrinhos que substituem os doguezinhas, hoje quase completamente desaparecidos na Europa. Esses molecotes, mimados até a idade de cinco ou seis anos, são em seguida entregues à tirania dos outros escravos que domam a chicotadas e os habituam assim a compartilhar com eles das fadigas e dissabores do trabalho.” (DEBRET, 1978, v. 1, p. 195)

Assim, conclui-se, sinteticamente, que, segundo Civiletti (1991), a criança e a maternidade, no Brasil Colônia, não tinham tanta relevância. “A mulher branca entregava, sem maiores conflitos, seus filhos às amas. A escrava incorporava o filho ao trabalho cotidiano ou colocava-o na Roda, por opção ou coação.” (CIVILETTI, 1991, p. 39). Segundo a autora, foi durante o Segundo Império que a situação passou a ser vista de maneira diferente. Como explica Donzelot (1980), citado por Civiletti (1991, p. 40), a filantropia passou a ser utilizada como serviço para o Estado, em busca de guiar o corpo social. Os higienistas apresentavam uma problemática a respeito da valorização do papel materno e, com isso, a amamentação ganhou destaque especial, fazendo com que as amas-de-leite não fossem mais vistas com bons olhos. Logo, com a publicação de diversos artigos sobre o assunto, a classe dominante passou a seguir a concepção de que o “instinto materno” também existe na relação entre as escravas, que eles, segundo aponta Civiletti (1991, p. 40), viam como irracionais, e seus filhos. Entretanto, o custo da última ideia acaba a eliminando. Assim, enquanto as mães da classe dominante estavam se ocupando pessoalmente da educação dos filhos, os higienistas, pensando em uma forma de amenizar a situação, analisaram a proposta da criação das creches, que estavam repercutindo na Europa, para a classe desprovida e trabalhadora. Não que os senhores de escravos fossem a favor das creches, mas ou era isso, ou eles teriam que arcar com custos maiores e concordar com a ideia

de terem escravas que estivessem ocupadas somente com a educação dos filhos. Segundo, Civiletti (1991, p. 40)

“A creche poderia também fornecer à classe dominante um ganho secundário. Além de liberar a mão-de-obra feminina e garantir a sobrevivência das crianças da classe trabalhadora, ela podia ser um lugar privilegiado de controle sobre essa classe. As creches e salas de asilo portanto, com raras exceções, assumirão o caráter controlador que a filantropia delegou à escola. No período escravista, entretanto, apenas se fala da creche. Será na República que ela surgirá de fato.”  
(CIVILETTI, 1991, p. 40)

Com isso, após pensar a respeito de como se deu a infância no Brasil, que, como pôde ser analisado, passou por diversas idas e vindas e pensamentos meritocráticos, no próximo capítulo será possível pensar sobre qual foi a contribuição das creches na formação do sentimento de infância discorrida durante esse capítulo e qual seria, então, o papel da escola durante a primeira infância e em relação às famílias.

## CAPÍTULO 2. CRECHES, EDUCAÇÃO E ASSISTÊNCIA

Este capítulo busca discutir aspectos relacionados à construção da Educação Infantil nas creches, buscando entender como se deram as transformações sofridas por estas instituições, qual o motivo de sua origem, quais as forças que asseguraram sua permanência e sua relação com Educação e Assistência, por meio de diálogos com autores como Kuhlmann Jr. (2000), Vieira (2016) e Souza; Santos (sd).

De acordo com Abramowicz (1995), a creche, palavra que tem como significado “manjedoura”, foi utilizada para tratar sobre a primeira instituição criada há um pouco mais de duzentos anos atrás, pelo Padre Oberlin, “na França, para guardar e abrigar crianças pequenas consideradas necessitadas pela sociedade da época.” (ABRAMOWICZ, 1995, p. 09). Entretanto, foi a partir da segunda metade do século XX que se verificou, segundo Palmen e Cardoso (2008, p. 02), “o uso social da creche e do maternal através da expansão da utilização dessas instituições, inicialmente organizadas para atender a classe operária”. Dessa forma, ainda segundo Palmen e Cardoso (2008), atualmente faz parte da realidade francesa políticas integradas de assistência, saúde e educação, pensando na qualidade de vida das crianças.

As iniciativas francesas, como as do Padre Oberlin, emergiram como forma de mudar aquela realidade, buscavam atender às crianças cujos pais trabalhavam. Tais propostas já esboçavam algumas preocupações com a educação da criança no Brasil.

“Diferenciando-se de países industrializados, o Brasil dá início à organização das primeiras creches no começo deste século (século XX), com uma clientela composta basicamente de filhos de indigentes e órfãos. Em São Paulo, as creches atendem principalmente o contingente de mulheres e crianças na extrema miséria, que aumentam os núcleos urbanos, fruto do deslocamento de populações pobres, em busca de melhores condições de vida.” (KISHIMOTO, 1988, p. 24).

Ainda segundo Kishimoto (1988), no início as creches foram bastante confundidas com asilos infantis, já que as entidades que, no final do século XIX, foram instaladas em São Paulo, atendiam crianças órfãs e abandonadas, ao invés de cuidar dos filhos dos operários. Um aspecto de forte influência na caracterização do meio de serviço oferecido pela creche. Essa conceituação tem suas origens no

próprio processo de criação da creche e, além disso, no fato de que o Estado não teve qualquer participação na implantação e funcionamento inicial das instituições de atendimento infantil. Este atendimento é, durante um longo período, realizado por entidades de natureza filantrópica, quase que exclusivamente por entidades religiosas, especialmente pela igreja católica (KISHIMOTO, 1988).

De acordo com Oliveira (2002), é possível compreender que ao longo da história a creche muitas vezes foi vista como abrigo assistencialista para um público infantil que não podia contar com cuidados de seus familiares. A autora trata o termo infância o relacionando com a ordem privada e não vê a comunidade como se a mesma tivesse exclusividade como agente participativa e responsável pela educação das crianças.

De acordo com Kuhlmann Jr. (1998), foi no Rio de Janeiro, no ano de 1899, que uma das primeiras propostas de instituições “Pré-escolares” (creches, asilos e jardins-de-infância) foi pensada, pois foi nesse período que se fundou o Instituto da Proteção e Assistência à Infância – IPAI<sup>2</sup>, que ganhou grande abrangência por todo o país e inaugurou a primeira creche para filhos de operários – creche da companhia de Fiação e Tecidos Corcovado.

As instituições pré-escolares, de acordo com Palmen e Cardoso (2008, p. 03), foram difundidas internacionalmente como parte de uma nova concepção assistencial, denominada como “assistência científica”, por atender aspectos como alimentação e habitação dos trabalhadores pobres. Por conta do amplo processo de urbanização, as creches passaram a ser reivindicadas pelas mães trabalhadoras, geralmente as domésticas, que precisavam de um lugar seguro para deixarem seus filhos enquanto enfrentavam a jornada de trabalho. Se faz necessário explicitar ainda que as instituições de Educação Infantil, segundo Kishimoto (1988), quando pensadas as creches e asilos eram voltadas para os pobres, com uma proposta apenas assistencialista; enquanto os jardins-de-infância eram destinados à elite, com caráter educacional e amparo pedagógico. Kuhlmann Jr. (1998, p. 23), citado por Palmen e Cardoso (op. Cit.), tem uma oposição a essa ideia, questionando se o

---

<sup>2</sup> O IPAI foi fundado em 1899 pelo médico Arthur Moncorvo Filho e tinha entre seus objetivos a inspeção e regulamentação da lactação; a inspeção das condições de vida das crianças pobres; dar auxílio médico nas escolas e indústrias, zelar pela vacinação; criar jardins-de-infância e creches; proteger a mulher grávida e lhe acompanhar após o nascimento do bebê dando-lhe assistência através de programas como o *Gota de Leite*, por exemplo.

assistencialismo já não apresentaria uma forma de proposta educacional, que estaria sendo pensada para uma educação da submissão.

“A concepção da assistência científica, formulada no início do século XX, em consonância com as propostas das instituições de educação popular difundidas nos congressos e nas exposições internacionais, já previa que o atendimento da pobreza não deveria ser feito com grandes investimentos. A educação assistencialista promovia uma *pedagogia da submissão*, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social. O Estado não deveria gerir diretamente as instituições, repassando recursos para entidades.” (KUHLMANN JR, 2000, p. 14)

Ainda segundo Kuhlmann Jr. (2000, p. 9), a nomenclatura que se referia a essa ideia entre ricos e pobres é deixada de lado, quando a creche passa a ser definida como a instituição que atenderia a faixa etária dos 2 aos 4 anos e o jardim-de-infância olharia para as de 5 a 6. O que é de conhecimento que com o passar dos anos também mudou, tendo essa especialização etária incorporada “aos nomes das turmas em instituições com crianças de 0 a 6 anos (berçário, maternal, jardim, pré).” (KUHLMANN JR, 2000, p. 9)

Em meio a um contexto repleto de mudanças sociais é que se faz com que a educação da criança se transforme não mais apenas em algo relacionado ao âmbito familiar, mas também de abrangência das Políticas Públicas. A criança de zero a seis anos passa a ser vista como sujeito de direitos, através da promulgação da Constituição Federal em 5 de outubro de 1988, que precisava alcançar a realização de necessidades educativas, de socialização, pois é portadora de especificidades. Além disso, é possível se apoiar em outros documentos que ressaltam a importância da Educação Infantil e formalizam a Política Educacional brasileira, como: o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a publicação do MEC – “Política Nacional de Educação Infantil” (1994), e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9.394/ 1996), que atribui à Educação Infantil o caráter de primeira etapa da Educação Básica. Acrescenta-se a isso a ideia de que foi por meio da LDBEN/1996 que se passou a usar o termo Educação Infantil para se referir a todas as instituições de atendimento às crianças de zero a seis anos.

Logo, é possível notar que embates a respeito da educação e da assistência foram e são recorrentes. Ainda, é importante salientar que está presente na Constituição, no capítulo II dos Direitos Sociais, que “XXV – assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e

pré-escolas”. Além disso, ocorreu ainda a conquista de leis, como as que foram expostas anteriormente, podendo focar, por exemplo, na Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que em seu artigo 54, reafirma o dever do Estado em assegurar atendimento, em creche e pré-escola, às crianças de zero a seis anos de idade. Dessa forma, a ideia polêmica entre educação e assistência percorre a história das instituições de educação infantil e, em meio a essa polaridade, como aponta Kuhlmann Jr. (2000, p. 12), educacional e pedagógico são vistos como positivos, enquanto o assistencial, em oposição, seria negativo e não poderia ir de encontro com os temas tratados anteriormente. Ainda segundo Kuhlmann (2000, p. 12)

“Daí a proposição de que as instituições de educação infantil precisariam transitar de um direito da família ou da mãe para se tornarem um direito da criança. Como se esses dois fossem incompatíveis, como se as instituições educacionais fossem incompatíveis, como se as instituições educacionais fossem um direito natural e não fruto de uma construção social e histórica” (KUHLMANN, 2000, p. 12)

A fim de superar a polarização entre educação e assistência, portanto, é preciso analisar os aspectos a respeito da educação-cuidado. É necessário considerar que o atendimento às crianças nas pré-escolas e creches sejam pensados em relação às suas especificidades da faixa etária e também sobre as que vão de encontro com as suas necessidades básicas, como o cuidado com a alimentação e higiene. É preciso enxergar esses momentos como se estivessem, pois estão, diretamente ligados ao ato de educar. Assim, o cuidar passa a ser encarado como um ato privilegiado de se estar com as crianças, em um momento adulto-criança, e de, além disso, as próprias crianças estarem em contato com seus pares, exercendo diversas significâncias, inclusive o de se ser criança, o de poderem ser produtoras de cultura, como apontam Lima, Moreira e Lima (2014)

“A criança é um ser humano também do hoje que não pode ser limitado ao amanhã, precisa ser compreendida a partir de si mesma e do seu próprio contexto. Representa um sujeito social, que não está passivo em seu processo de socialização, faz história e produz cultura. Esse reconhecimento de ator social ativo é um dos pressupostos básicos propostos pela Sociologia da Infância” (LIMA, MOREIRA, LIMA, 2014, p.99-100)

Além disso, o educar também passa a ser visto de outra maneira, ao passo que deixa de ser encarado como estritamente escolar, com uma preocupação

deveras acentuada sobre o cognitivo e na preparação para as séries iniciais que estão por vir na vida das crianças.

Portanto, durante o capítulo foi possível compreender que as creches, que se constituíram no país após mudanças políticas e econômicas, que foram vistas como, segundo NUNES (2007), “verdadeiros depósitos de crianças [...]” (NUNES, 2007, p. 54), não recebendo ao menos o apoio do Estado e tendo um caráter mais filantrópico e higienista, puderam sair da esfera que as colocava apenas no nicho social e passaram a fazer parte da Educação, graças a documentos legais que passaram a tratar a criança como um ser de direitos, como a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), e a Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN).

No próximo capítulo, a proposta é que seja possível pensar sobre como os tópicos: Criança, Família, Infância e Educação Infantil aparecem nesses documentos, como eles dialogam entre si e como os documentos enxergam a importância de cada um desses elementos.

### **CAPÍTULO 3. CRIANÇA, FAMÍLIA, INFÂNCIA E EDUCAÇÃO INFANTIL, COMO APARECEM EM DOCUMENTOS LEGAIS**

Buscando refletir e entender sobre: Criança, Família, Infância e Educação Infantil para que seja possível pensar como os tópicos se relacionam entre si dentro dos principais documentos legais, três quadros foram formulados. Durante o capítulo, tópicos irão ser relacionados a Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN de 1996) e Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

No quadro 1, que irá dialogar com as ideias presentes na Constituição Federal, que se apresenta como um dos principais documentos legais que norteiam a educação brasileira, e conversa com o tema pesquisado, utilizamos as seguintes palavras chaves: criança, família, infância educação infantil, em busca de refletir sobre como são abordados.

**Quadro 1. Criança, Família, Infância e Educação Infantil presentes na Constituição Federal.**

<b>Constituição Federal<sup>3</sup> (1988)</b>	
<p style="text-align: center;"><b>Criança</b></p> <p>Constituição Federal de 1988 (fonte online). Disponível em: <a href="http://www.planalto.gov.br/civil_03/constituicao/constituicao.htm">http://www.planalto.gov.br/civil_03/constituicao/constituicao.htm</a> Acesso: 27/10/2022.</p>	<p>Vamos encontrar na Constituição Federal a referência ao termo criança:</p> <p><b>Seção IV – Da Assistência Social</b>  Art.<sup>4</sup> 203 - A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:  Inciso<sup>5</sup> II - o amparo às crianças e adolescentes carentes;</p> <p><b>Capítulo II – Da Educação, da Cultura e do Desporto – Seção I - Da Educação</b>  Art.208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (EC no 14/96, EC no 53/2006 e EC no 59/2009)  Inciso IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 53 de 2006<sup>6</sup>)</p> <p><b>Capítulo VII – Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso</b> (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 65, de 2010<sup>7</sup>)  Art. 227 - É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e</p>

<sup>3</sup> Sobre a Constituição Federal de 1988: “A Constituição de 1988 é a atual Carta Magna do Brasil que serve de parâmetro para as demais legislações vigentes no país. Aprovada pela Assembleia Nacional Constituinte, ela foi promulgada no dia 5 de outubro de 1988, durante o governo do presidente José Sarney. Conhecida como Constituição Cidadã, a Constituição da República Federativa do Brasil restabeleceu a democracia após 21 anos de Ditadura Militar no Brasil. A Constituição de 1988 foi elaborada pela Assembleia Nacional Constituinte presidida pelo deputado Ulysses Guimarães e composta por 559 parlamentares. A Constituição de 1988 consolidou a transição de um regime autoritário para um democrático. Assim, restabeleceu a inviolabilidade de direitos e liberdades básicas e instituiu preceitos progressista, tais como a igualdade de gênero, a criminalização do racismo, a proibição da tortura e direitos sociais, como educação, trabalho e saúde. ”Para saber mais: disponível em: <https://www.educamaisbrasil.com.br/enem/historia/constituicao-de-1988> . Acesso: 27/10/2022.

<sup>4</sup> Sobre o conceito de Artigo: “Artigo – É a unidade básica para apresentação, divisão ou agrupamento de assuntos num texto legal. Um artigo pode se desdobrar apenas em parágrafos, apenas em incisos, nos dois ou em nenhum dos dois. Às vezes se usa o termo caput em textos jurídicos, que significa “cabeça”, em latim. O caput indica a parte principal de um artigo, para diferenciá-la de parágrafos, incisos e alíneas. ”Para saber mais: disponível em: <https://www.embrapa.br/manual-de-editoracao/padronizacao-e-estilo/numeral/numerais-leis-documentos-oficiais> Acesso: 27/10/2022.

<sup>5</sup> Sobre os Incisos: “Inciso – É usado como elemento discriminativo do caput de um artigo ou de um parágrafo. Os incisos podem se desdobrar em alíneas. ”Para saber mais: disponível em: <https://www.embrapa.br/manual-de-editoracao/padronizacao-e-estilo/numeral/numerais-leis-documentos-oficiais> Acesso: 27/10/2022.

<sup>6</sup> Emenda Constitucional n.º 53, de 19 de dezembro de 2006. Da nova redação aos artigos 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Para saber mais: disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc53.htm#art1) Acesso: 27/10/2022.

<sup>7</sup> Emenda Constitucional n.º 65, de 13 de julho de 2010. Altera a denominação do Capítulo VII do Título VIII da Constituição Federal e modifica o seu art. 227 para cuidar dos interesses da juventude. Para saber mais: disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/Emendas/Emc/emc65.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc65.htm#art1). Acesso: 27/10/2022

	<p>comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (EC no 65/2010)</p> <p>§<sup>8</sup> 1º O Estado promoverá programas de assistência integral à saúde da criança, do adolescente e do jovem, admitida a participação de entidades não governamentais, mediante políticas específicas e obedecendo aos seguintes preceitos:</p> <p>I–aplicação de percentual dos recursos públicos destinados à saúde na assistência materno-infantil; II – criação de programas de prevenção e atendimento especializado para as pessoas portadoras de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente e do jovem portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de obstáculos arquitetônicos e de todas as formas de discriminação.</p> <p>§3º - O direito a proteção especial abrangerá os seguintes aspectos: Incisos VI - estímulo do Poder Público, através de assistência jurídica, incentivos fiscais e subsídios, nos termos da lei, ao acolhimento, sob a forma de guarda, de criança ou adolescente órfão ou abandonado; e VII - programas de prevenção e atendimento especializado à criança, ao adolescente e ao jovem dependente de entorpecentes e drogas afins.</p> <p>§4º - A lei punirá severamente o abuso, a violência e a exploração sexual da criança e do adolescente.</p> <p>§7º - No atendimento dos direitos da criança e do adolescente levar-se-á em consideração o disposto no art. 204.</p>
<p><b>Família</b></p> <p>Família Nota: neste item foram destacados como o termo família é apresentado na Constituição Federal de 1988. Foram selecionadas as partes relacionadas com a pesquisa. Constituição Federal de 1988 (fonte online). Disponível em: <a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm</a> Acesso: 28/10/2022.</p>	<p><b>Capítulo II – Dos Direitos Sociais</b></p> <p>Art. 6º - São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (EC no 26/2000, EC no 64/2010 e EC no 90/2015) Parágrafo Único. Todo brasileiro em situação de vulnerabilidade social terá direito a uma renda básica familiar, garantida pelo poder público em programa permanente de transferência de renda, cujas normas e requisitos de acesso serão determinados em lei, observada a legislação fiscal e orçamentária. (Incluído pela Emenda Constitucional n.º 114, de 2021).</p> <p>Art. 201 - A previdência social será organizada sob a forma do Regime Geral de Previdência Social, de caráter contributivo e de filiação obrigatória, observados critérios que preservem o equilíbrio financeiro e atuarial, e atenderá, na forma da lei, a: (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 113 de 2019).</p> <p>Inciso IV - Salário-família e auxílio-reclusão para os dependentes dos segurados de baixa renda; (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 20 de 1988).</p> <p><b>Seção IV – Da Assistência Social</b></p> <p>Art. 203 - A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:</p>

<sup>8</sup> Sobre Parágrafo: “Parágrafo – É a divisão imediata do artigo e pode conter explicações ou modificações da proposição anterior. Os parágrafos podem se desdobrar em incisos ou alíneas. É identificado pelo símbolo § ou §§, no plural. ” Para saber mais: disponível em: <https://www.embrapa.br/manual-de-editoracao/padronizacao-e-estilo/numeral/numerais-leis-documentos-oficiais> Acesso: 27/10/2022.

	<p>Inciso I - a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;</p> <p>Inciso V –a garantia de um salário mínimo de benefício mensal à pessoa portadora de deficiência e ao idoso que comprovem não possuir meios de prover à própria manutenção ou de tê-la provida por sua família, conforme dispuser a lei.</p> <p>Inciso VI - A redução da vulnerabilidade socioeconômica de famílias em situação de pobreza ou de extrema pobreza. (Incluído pela Emenda Constitucional n.º 114, de 2021).</p> <p><b>Capítulo III – Da Educação, da Cultura e do Desporto – Seção I – Da Educação</b></p> <p>Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.</p> <p><b>Capítulo VIII – Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso</b> (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 65 de 2010).</p> <p>Art. 226 - A família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado. (EC no 66/2010)</p> <p>§ 3º - Para efeito da proteção do Estado, é reconhecida a união estável entre o homem e a mulher como entidade familiar, devendo a lei facilitar sua conversão em casamento.</p> <p>§ 4º - Entende-se, também, como entidade familiar a comunidade formada por qualquer dos pais e seus descendentes.</p> <p>Art. 227 - É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 65 de 2010).</p>
<p><b>Infância</b></p> <p>Infância Nota: neste item foram destacados como o termo infância é apresentado na Constituição Federal de 1988. Foram selecionadas as partes relacionadas com a pesquisa. Constituição Federal de 1988 (fonte online). Disponível em: <a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm</a> Acesso: 28/10/2022.</p>	<p><b>Capítulo II – Dos Direitos Sociais</b></p> <p>Art. 6º - São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição. (EC no 26/2000, EC no 64/2010 e EC no 90/2015)</p> <p>Art. 24 - Compete à União, aos Estados e ao Distrito Federal legislar concorrentemente sobre:</p> <p>Inciso XV - Proteção à infância e à juventude;</p> <p><b>Seção IV – Da Assistência Social</b></p> <p>Art. 203 - A assistência social será prestada a quem dela necessitar, independentemente de contribuição à seguridade social, e tem por objetivos:</p> <p>Inciso I - a proteção à família, à maternidade, à infância, à adolescência e à velhice;</p>
<p><b>Educação Infantil</b></p> <p>Educação Infantil Nota: neste item foram destacados como o termo Educação Infantil é apresentado</p>	<p><b>Capítulo IV – Dos Municípios</b></p> <p>Art. 30 - Compete aos Municípios: (EC no 53/2006)</p> <p>Inciso VI – Manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental;(Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 53 de 2006).</p>

<p>na Constituição Federal de 1988. Foram selecionadas as partes relacionadas com a pesquisa. Constituição Federal de 1988 (fonte online). Disponível em: <a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm</a> Acesso: 28/10/2022.</p>	<p>Art. 208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: Inciso IV - Educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 53 de 2006).</p> <p>Art. 211 - A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino. § 2º - Os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na educação infantil; (Redação dada pela Emenda Constitucional n.º 14 de 1996).</p> <p>Art. 212 - A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios vinte e cinco por cento, no mínimo, da receita resultante de impostos, compreendida a proveniente de transferências, na manutenção e desenvolvimento do ensino. § 3º - A distribuição dos recursos públicos assegurará prioridade ao atendimento das necessidades do ensino obrigatório, nos termos do plano nacional de educação. (Incluído pela Emenda Constitucional n.º 108 de 2020).</p>
---	--

Quadro elaborado pela autora com base na Constituição Federal de 1988.

O quadro 2 irá relacionar o tema principal da pesquisa com as palavras-chaves: criança, família, infância e educação infantil. Desta vez, se pautando na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9394/1996.

**Quadro 2. Criança, Família, Infância e Educação Infantil presentes na Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional.**

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9394/1996 <sup>9</sup>	
<p><b>Criança</b> Nota: Neste item foram destacados como o termo criança é apresentado na LDBEN n.º 9394/1996. Foram selecionadas as partes relacionadas com a pesquisa. BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9394/1996. (Online). Disponível em: <a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm</a> Acesso: 28/10/2022.</p>	<p><b>Título III – Do Direito à Educação e do Dever de Educar</b> Art. 4º - O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: Inciso II - Educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei n.º 12796, de 2013). Inciso X - Vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. (Incluído pela Lei 11700, de 2008).</p> <p>Art. 5º - O acesso à educação básica obrigatória é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária, organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída e, ainda, o Ministério Público, acionar o poder público para exigi-lo. (Redação dada pela Lei n.º 12796, de 2013). Inciso I - Recensear anualmente as crianças e adolescentes em idade escolar, bem como os jovens e adultos que não concluíram a educação</p>

<sup>9</sup> Lei n.º 9394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm) Acesso: 28/10/2022.

básica; (Redação dada pela Lei n.º 12796, de 2013).

Art. 6º - É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula das crianças na educação básica a partir dos 4 (quatro) anos de idade. (Redação dada pela Lei n.º 12796, de 2013).

Art. 26 - Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei n.º 12796, de 2013).

§ 9º - Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado (Redação dada pela Lei n.º 14164, de 2021).

### **Seção II – Da Educação Infantil**

Art. 29 - A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei n.º 12796, de 2013).

Art. 30 - A educação infantil será oferecida em:

Inciso I - Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

Inciso II - Pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei n.º 12796, de 2013).

Art. 31 - A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns: (Redação dada pela Lei n.º 12796, de 2013).

Inciso I - Avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; (Redação dada pela Lei n.º 12796, de 2013).

Inciso III – Atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; (Redação dada pela Lei n.º 12796, de 2013).

Inciso V - Expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (Redação dada pela Lei n.º 12796, de 2013).

### **Seção III – Do Ensino Fundamental**

Art. 32 - O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei 11274, de 2006).

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a

	<p>vida social.</p> <p>§ 5º - O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Lei n.º 8069, de 13 de julho de 1990) conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental. (Incluído pela Lei n.º 11.525, de 2007).</p>
<p><b>Família</b></p> <p>Nota: neste item foram destacados como o termo família é apresentado na LDBEN n.º 9394/1996. Foram selecionadas as partes relacionadas com a pesquisa. BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9394/1996. (Online). Disponível em: <a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm</a> Acesso: 28/10/2022</p>	<p><b>Título I – Da Educação</b></p> <p>Art. 1º - A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.</p> <p><b>Título II – Dos Princípios e Fins da Educação Nacional</b></p> <p>Art. 2º - A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.</p> <p><b>Título IV – Da Organização da Educação Nacional</b></p> <p>Art. 12 - Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:</p> <p>Inciso VI - Articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;</p> <p><b>Seção II – Da Educação Infantil</b></p> <p>Art. 29 - A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei n.º 12796, de 2013).</p> <p><b>Seção III – Do Ensino Fundamental</b></p> <p>Art. 32 - O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:</p> <p>I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;</p> <p>II – a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;</p> <p>III – o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;</p> <p>IV – o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social. (Redação dada pela Lei n.º 11274, de 2006).</p> <p>Inciso IV –</p>
<p><b>Infância</b></p> <p>BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da</p>	<p><i>O termo infância não aparece diretamente destacado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9394/1996.</i></p>

<p>Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/1996. (Online). Disponível em: <a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm</a> Acesso: 28/10/2022</p>	
<p><b>Educação Infantil</b> Nota: neste item foram destacados como o termo Educação Infantil é apresentado na LDBEN nº 9394/1996. Foram selecionadas as partes relacionadas com a pesquisa. BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/1996. (Online). Disponível em: <a href="http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm">http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm</a> Acesso: 28/10/2022</p>	<p><b>Título III – Do Direito à Educação e do Dever de Educar</b> Art. 4º - O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de: Inciso II - Educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade; (Redação dada pela Lei nº 12796, de 2013). Inciso X – Vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade; (Incluído pela Lei nº 11700 de 2008)</p> <p><b>Título IV – Da Organização da Educação Nacional</b> Art. 8º - A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino. Inciso IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;</p> <p>Art. 11 - Os Municípios incumbir-se-ão de: Inciso V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.</p> <p><b>Título V – Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino</b> <b>Capítulo</b> <b>I – Da composição dos Níveis Escolares</b> Art. 21- A educação escolar compõe-se de: Inciso I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;</p> <p><b>Capítulo II – Da Educação Básica Seção I – Das Disposições Gerais</b> Art. 26 - Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12796, de 2013).</p> <p><b>Seção II – Da Educação Infantil</b> Art. 29 - A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.(Redação dada pela Lei nº 12796, de 2013).</p>

	<p>Art. 30 - A educação infantil será oferecida em:          Inciso I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;          Inciso II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei n.º 12796, de 2013).</p> <p>Art. 31 - A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:          I -avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental;          II – carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional;          III – atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral;          IV – controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas;          V – expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança (Redação dada pela Lei n.º 12796, de 2013).</p> <p><b>Capítulo V – Da Educação Especial</b></p> <p>Art. 58 - Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei n.º 12796, de 2013).</p> <p>§ 3º - A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (Redação dada pela Lei n.º 13632, de 2018).</p> <p><b>Capítulo V – A (Incluído pela Lei n.º 14191, de 2021) – Da Educação Bilíngue de Surdos</b></p> <p>Art. 60 - Entende-se por educação bilíngue de surdos, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida em Língua Brasileira de Sinais (Libras), como primeira língua, e em português escrito, como segunda língua, em escolas bilíngues de surdos, classes bilíngues de surdos, escolas comuns ou em polos de educação bilíngue de surdos, para educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas, optantes pela modalidade de educação bilíngue de surdos.(Incluído pela Lei n.º 14191, de 2021).</p> <p>§ 2º - A oferta de educação bilíngue de surdos terá início ao zero ano, na educação infantil, e se estenderá ao longo da vida. (Incluído pela Lei n.º 14191, de 2021).</p> <p><b>Título VI – Dos Profissionais da Educação</b></p> <p>Art. 61 - Consideram-se profissionais da educação escolar básica os que, nela estando em efetivo exercício e tendo sido formados em cursos reconhecidos, são: (Redação dada pela Lei n.º 12014, de 2009).          Inciso I - professores habilitados em nível médio ou superior para a docência na educação infantil e nos ensinos fundamental e médio; (Redação dada pela Lei n.º 13415, de 2017).</p>
--	---

Quadro elaborado pela autora com base na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9394/1996.

O quadro 3 apresenta como os principais documentos legais que norteiam a educação brasileira abordam o tema pesquisado. Para tanto utilizamos a seguinte palavras chaves: criança, família, infância educação (educação infantil).

**Quadro 2. Criança, Família, Infância e Educação Infantil presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente.**

<b>Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)<sup>10</sup></b>	
<p style="text-align: center;"><b>Criança</b></p> <p>Nota: neste item foram destacados como o termo criança é apresentado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Foram selecionadas as partes relacionadas com a pesquisa.</p>	<p><b>Título I - Das Disposições Preliminares</b></p> <p>Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.</p> <p>Art. 2º Considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade.</p> <p>(...)</p> <p>Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.</p> <p>Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem.</p> <p><u>(incluído pela Lei nº 13.257, de 2016)</u></p> <p>(...)</p> <p>Art. 5º Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.</p> <p>Art. 6º Na interpretação desta Lei levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoas em desenvolvimento.</p> <p><b>Título II Dos Direitos Fundamentais</b></p> <p><b>Capítulo I Do Direito à Vida e à Saúde</b></p> <p>Art. 7º A criança e o adolescente têm direito a proteção à vida e à saúde, mediante a efetivação de políticas sociais públicas que permitam o nascimento (...)</p> <p><b>Capítulo II Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade</b></p> <p>Art. 15. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na</p>

<sup>10</sup> BRASIL. Lei n.º 8069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. (Online). Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm) Acesso: 29/10/2022.

	<p>Constituição e nas leis.</p> <p><b>Capítulo III Do Direito à Convivência Familiar e Comunitária</b>  <b>Seção I - Disposições Gerais</b>  Art. 19. É direito da criança e do adolescente ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral. <u>(Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)</u></p> <p><b>Seção II - Da Família Natural</b>  Art. 25 ...  Parágrafo único. Entende-se por família extensa ou ampliada aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade. <u>(Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência</u></p> <p><b>Seção III - Da Família Substituta</b>  <b>Subseção I -</b></p> <p><b>Subseção II - Da Guarda</b>  Art. 33. A guarda obriga a prestação de assistência material, moral e educacional à criança ou adolescente, conferindo a seu detentor o direito de opor-se a terceiros, inclusive aos pais. <u>(Vide Lei nº 12.010, de 2009) Vigência</u></p> <p><b>Subseção IV - Da Adoção</b>  Art. 39. A adoção de criança e de adolescente reger-se-á segundo o disposto nesta Lei.  (...)</p> <p><b>Capítulo IV Do Direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer</b>  Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:  (...)</p> <p>Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:  (...)</p> <p>IV – Atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade; <u>(Redação dada pela Lei nº 13.306, de 2016)</u>  (...)</p> <p><b>Título III Da Prevenção</b>  <b>Capítulo I Disposições Gerais</b>  Art. 70. É dever de todos prevenir a ocorrência de ameaça ou violação dos direitos da criança e do adolescente.</p> <p>Art. 70-A. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão atuar de forma articulada na elaboração de políticas públicas e na execução de ações destinadas a coibir o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante e difundir formas não violentas de educação de crianças e de adolescentes, tendo como principais ações: <u>(Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)</u>  (...)</p>
--	---

	<p><b>Capítulo II Da Prevenção Especial</b>  <b>Seção I Da informação, Cultura, Lazer, Esportes, Diversões e Espetáculos</b>  (...) Parte Especial</p> <p><b>Título I Da Política de Atendimento</b>  <b>Capítulo I Disposições Gerais</b>  Art. 86. A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos estados, do Distrito Federal e dos municípios.  (...) Art. 88 ...  (...) II - criação de conselhos municipais, estaduais e nacional dos direitos da criança e do adolescente, órgãos deliberativos e controladores das ações em todos os níveis, assegurada a participação popular paritária por meio de organizações representativas, segundo leis federal, estaduais e municipais;  (...)</p> <p><b>Capítulo II Das Entidades de Atendimento</b>  <b>Seção I Disposições Gerais</b>  <b>Seção II Da Fiscalização das Entidades</b>  (...)</p> <p><b>Título II Das Medidas de Proteção</b>  <b>Capítulo I Disposições Gerais</b>  (...)</p> <p><b>Capítulo II</b>  (...)</p> <p><b>Título III Da Prática de Ato Infracional</b>  <b>Capítulo I Disposições Gerais</b>  <b>Título IV</b>  <b>Título V Do Conselho Tutelar</b>  <b>Capítulo I Disposições Gerais</b>  Art. 131. O Conselho Tutelar é órgão permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado pela sociedade de zelar pelo cumprimento dos direitos da criança e do adolescente, definidos nesta Lei.  (...)</p> <p><b>Capítulo II Das Atribuições do Conselho</b>  (...)</p> <p><b>Título VI Do Acesso à Justiça</b>  (...)</p> <p><b>Capítulo II Da Justiça da Infância e da Juventude</b>  <b>Capítulo III Dos Procedimentos</b>  <b>Seção I</b>  <b>Disposições Gerais</b></p>
--	---

	<p>(...) Art. 153... Parágrafo único. O disposto neste artigo não se aplica para o fim de afastamento da criança ou do adolescente de sua família de origem e em outros procedimentos necessariamente contenciosos. <u>(Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência</u></p> <p>(...)</p> <p><b>Seção II Da Perda e da Suspensão do <del>Pátrio Poder</del> Poder Familiar</b> <u>(Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência</u></p> <p><b>Seção IV</b> <b>Da Colocação em Família Substituta</b> (...)</p>
<p><b>Família</b></p> <p>Nota: neste item foram destacados como o termo criança é apresentado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Foram selecionadas as partes relacionadas com a pesquisa</p>	<p><b>Capítulo II Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade</b> (...)</p> <p><b>Capítulo III Do Direito à Convivência Familiar e Comunitária</b> <b>Seção I</b> <b>Disposições Gerais</b> (...)</p> <p><b>Seção II Da Família Natural</b> Art. 25. Entende-se por família natural a comunidade formada pelos pais ou qualquer deles e seus descendentes. Parágrafo único. Entende-se por família extensa ou ampliada aquela que se estende para além da unidade pais e filhos ou da unidade do casal, formada por parentes próximos com os quais a criança ou adolescente convive e mantém vínculos de afinidade e afetividade. <u>(Incluído pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência</u> (...)</p> <p><b>Seção III Da Família Substituta</b> <b>Subseção I Disposições Gerais</b> Art. 28. A colocação em família substituta far-se-á mediante guarda, tutela ou adoção, independentemente da situação jurídica da criança ou adolescente, nos termos desta Lei. (...)</p> <p><b>Subseção II Da Guarda</b> Art. 33. A guarda obriga a prestação de assistência material, moral e educacional à criança ou adolescente, conferindo a seu detentor o direito de opor-se a terceiros, inclusive aos pais. <u>(Vide Lei nº 12.010, de 2009) Vigência</u> (...)</p> <p><b>Subseção IV Da Adoção</b> Art. 39. A adoção de criança e de adolescente reger-se-á segundo o disposto nesta Lei. (...)</p> <p>Parte Especial</p> <p><b>Título I Da Política de Atendimento</b> <b>Capítulo I Disposições Gerais</b> Art. 86. A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não-governamentais, da União, dos estados, do Distrito</p>

	<p>Federal e dos municípios. (...)</p> <p><b>Capítulo II Das Entidades de Atendimento</b> <b>Seção I Disposições Gerais</b> Art. 90. As entidades de atendimento são responsáveis pela manutenção das próprias unidades, assim como pelo planejamento e execução de programas de proteção e sócio-educativos destinados a crianças e adolescentes, em regime de: <u>(Vide)</u> (...)</p> <p><b>Título II Das Medidas de Proteção</b> <b>Capítulo I Disposições Gerais</b> Art. 98. As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados: I - por ação ou omissão da sociedade ou do Estado; II - por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável; III - em razão de sua conduta.</p> <p><b>Capítulo II Das Medidas Específicas de Proteção</b> (...)</p> <p><b>Capítulo II Das Atribuições do Conselho</b> Art. 136. São atribuições do Conselho Tutelar: (...)</p> <p><b>Seção II Da Perda e da Suspensão do <del>Pátrio Poder</del> Poder Familiar</b> <u>(Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência</u> Art. 155. O procedimento para a perda ou a suspensão do <del>pátrio poder</del> poder familiar terá início por provocação do Ministério Público ou de quem tenha legítimo interesse. <u>(Expressão substituída pela Lei nº 12.010, de 2009) Vigência</u> (...)</p> <p><b>Seção IV Da Colocação em Família Substituta</b> Art. 165. São requisitos para a concessão de pedidos de colocação em família substituta:</p>
<p><b>Infância</b></p>	<p><b>Título II Dos Direitos Fundamentais</b> <b>Capítulo I Do Direito à Vida e à Saúde</b> (...)</p> <p><b>Capítulo III Do Direito à Convivência Familiar e Comunitária</b> <b>Seção I Disposições Gerais</b> Art. 19. É direito da criança e do adolescente ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral. <u>(Redação dada pela Lei nº 13.257, de 2016)</u> (...)</p> <p><b>Seção III Da Família Substituta</b> <b>Subseção I Disposições Gerais</b> Art. 28. A colocação em família substituta far-se-á mediante guarda, tutela ou adoção, independentemente da situação jurídica da criança ou adolescente, nos termos desta Lei. (...)</p>

	<p><b>Capítulo II Das Entidades de Atendimento</b>  <b>Seção I Disposições Gerais</b>  Art. 90. As entidades de atendimento são responsáveis pela manutenção das próprias unidades, assim como pelo planejamento e execução de programas de proteção e sócio-educativos destinados a crianças e adolescentes, em regime de: <u>(Vide)</u>  (...)</p>
<p><b>Educação Infantil</b></p> <p>Nota: neste item foram destacados como o termo criança é apresentado no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Foram selecionadas as partes relacionadas com a pesquisa.</p>	<p>Não aparece citado no corpo do texto a expressão “educação infantil”, mas o direito a educação, a creche a pré-escola estão presentes no texto.</p>

Quadro elaborado pela autora com base no Estatuto da Criança e do Adolescente.

Na década de 1990 como podemos observar esse importante documento que é o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei N.º 8069, de 13 de julho de 1990 “Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências”, promulgado na gestão do então presidente Fernando Collor. Sem dúvida um marco nas concepções de direito e proteção da criança e do adolescente. No quadro 3 buscamos destacar as partes do documento que especificam os termos pesquisados, ou seja, criança, família, infância e educação infantil (BRASIL, 1990).

Considerando o termo criança, ele é tratado ao longo de todo documento. Com destaque no “Título I – Das Disposições Preliminares” e no seu Artigo 1º elucida que o propósito da lei “dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente”. Cabe destacar os artigos 1º, 2º, 3º e seu Parágrafo único, os artigos 5º e 6º (BRASIL, 1990).

No título II que trata “Dos Direitos Fundamentais” em seu capítulo I aborda o direito à vida e à saúde. No artigo 7º há uma referência para a importância da

efetivação de políticas sociais públicas. No artigo 15 vamos observar a criança e o adolescente como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais. O Capítulo III “Do Direito à Convivência Familiar e Comunitária” vai abordar o direito da criança ser criada e educada com sua família. O documento também traz os conceitos de família substituta e da existência de programas de acolhimento familiar, institucional e o apadrinhamento. Outros conceitos trabalhados e apresentados são os conceitos de família natural, família substituta, guarda, tutela ou adoção (BRASIL, 1990)

O capítulo IV vai tratar do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer e será neste capítulo que serão abordados o papel e o dever do Estado. Um destaque é a referência para a importância da creche e da pré-escola para as crianças de zero a cinco anos de idade. Vamos encontrar no documento uma preocupação com a prevenção e o cuidado com a criança e o adolescente. Há um destaque para a relevância dos conselhos municipais, estaduais e nacional na garantia dos direitos das crianças e adolescentes. Observamos que se trata de um documento bastante rico e detalhado em todos os pontos que abordam a criança e o adolescente e é, portanto, de extrema relevância para a compreensão da realidade de exclusão e desigualdade que muitas vezes estão presentes na realidade da vida de muitas crianças e precisam contar com apoio e proteção (BRASIL, 1990).

Quando olhamos para o conceito de família vamos observar que ele é cuidadosamente tratado e como já mencionado neste texto vamos entrar nos conceitos de família natural, família substituta, guarda e adoção. Geralmente quando olhamos para o objeto deste trabalho a importância da família na vida e no desenvolvimento da criança, não paramos para atentar a difícil realidade de inúmeras crianças que são alvos de violências e muitas vezes não possuem esse apoio ou até mesmo essa estrutura de “família” como imaginamos. Essas crianças também chegam nas escolas e precisam de uma atenção a mais e serem consideradas em suas particularidades e nas limitações que irão encontrar. Aqui se extrapola o apoio esperado da família, pois muitas vezes essa criança não possui uma ou foi necessário separá-la por inúmeros motivos de violência ou abandono.

Ao colocarmos a lente para o conceito de infância, vamos encontrá-lo quando o ECA trata dos direitos fundamentais, do direito à vida e à saúde. Como nos conceitos acima vai relacionar com os conceitos de família e suas particularidades.

Não iremos encontrar o termo educação infantil, mas vamos encontrar, como já citado, a importância do direito à educação, a creche e a pré-escola.

Embora o ECA seja de 1990 assim como a Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9394/1996 o Estatuto da Criança e do Adolescente também foi sendo atualizado ao longo do tempo. Assim ocorreram inclusões, mudanças na redação e alterações endossadas por Leis que foram sendo aprovadas e que trouxeram mudanças no texto original aprovado na década de 1990.

De acordo com as tabelas analisadas, a Constituição Federal (1988) foi a primeira a olhar de fato para as crianças, enxergando-as como sujeitos de direito, dialogando sobre propostas de creches e pré-escolas, pensando ainda uma forma de proteção integral da criança, como aponta o art. 227

“É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e o adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, a dignidade, ao respeito, à liberdade à convivência familiar e comunitária [...]”

Desta forma, ficaria como responsabilidade da Família, Estado e Sociedade assegurar esses direitos aos pequenos. Como foi abordado anteriormente, o Estado se via desobrigado, durante um tempo, a prestar serviços a essa faixa etária, mas, graças a documentação legal, passa a ter maior comprometimento e uma concepção de Educação mais ampliada, que não fosse apenas restrita a demandas dos trabalhadores.

Em relação ao ECA (1990), o estatuto reconhece a criança na infância e o adolescente como pessoas de direitos e que podem gozar de todos os demais direitos fundamentais a pessoa humana: direito à vida, à saúde, à alimentação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito e à convivência familiar e comunidade (BRASIL, 2008, p. 14). No documento o conceito de criança apresenta esses indivíduos como se fossem do zero aos doze anos incompletos.

A LDBEN (1996), apesar de não tratar diretamente sobre o termo “infância”, como é possível perceber através do quadro, trata com relevância o que diz respeito às crianças, visto que define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na Constituição, através das políticas educacionais

para a Educação Infantil considera a concepção de criança valorizada pela Constituição Federal e pelo Estatuto da Criança e Adolescente ressaltando o direito ao ingresso escolar com propostas voltadas especificamente a cada faixa etária, reconhecendo e respeitando a particularidade da criança.

Entretanto, é notório que após a promulgação de artigos apresentados pela LDBEN (1996), como:

“Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013) Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.” (Redação dada pela Lei nº 12.(BRASIL,1996)

A situação mudou um pouco de contexto e as crianças passaram a ir para creche ainda mais cedo, muitas vezes passando um período mais longo longe de seus familiares, como aponta Maldonado, (1997, p. 11). “Por falta de um contato mais próximo e afetivo, surgem as condutas caóticas e desordenadas, que se refletem em casa e quase sempre, também na escola em termos de indisciplina e de baixo rendimento escolar”. Logo, o que se percebe é que algumas famílias não correspondem à demanda de cuidados necessária em relação à criança nesse sentido, enquanto outras buscam, como refletem Nóbrega, Araújo, Oliveira e Guedes (2019), fazer com que o círculo familiar seja fortalecido, abrindo um espaço para a comunicação entre todos, permitindo que as crianças tenham, um certo grau de independência que pode ser aumentada aos poucos até eles chegarem à idade adulta.

No geral, foi possível perceber que os termos propostos dialogam entre si por meio dos documentos legais e deixam nítido que se faz necessário a participação da família e do Estado para a colaboração e proteção dos direitos da infância. E, nesse sentido, também é preciso que haja o apoio das famílias em concomitância à escola, como aponta REIS (2007, p. 6) “A escola nunca educará sozinha, de modo que a responsabilidade educacional da família jamais cessará. Uma vez escolhida a escola, a relação com ela apenas começa. É preciso o diálogo entre escola, pais e filhos”. Segundo Reis (2007), a busca de prezar pelo bom desenvolvimento das

crianças não ocorre apenas por parte da escola, sendo assim, a família tem grande parte no processo.

## **CAPÍTULO 4. A IMPORTÂNCIA DO INCENTIVO DOS PAIS/RESPONSÁVEIS NA APRENDIZAGEM DAS CRIANÇAS**

Como foi possível acompanhar ao decorrer da construção dos capítulos anteriores, a importância da família no processo de reconhecimento do sentimento da infância foi de suma importância, tanto que passou a se fazer presente em documentos legais e a ser um tema debatido por diversos pensadores. Assim, durante o capítulo em questão, a ideia é que se possa apresentar, por meio de reflexões, como a relação dos pais e responsáveis com as crianças pode fazer uma grande diferença no que diz respeito ao desenvolvimento cognitivo e social dos pequenos.

Estudos apontam que antes mesmo de seu nascimento, no útero da mãe, o bebê já está aprendendo. A audição é o primeiro sentido a se desenvolver. Assim, a partir da 24ª semana de gestação, o mesmo já consegue escutar. Dessa forma, ao conversar com o bebê que ainda está na barriga, há um favorecimento em seu desenvolvimento emocional e neuronal. Logo, é no âmbito familiar que a criança participa de seu primeiro grupo social, que a faz perceber a existência do outro, a experimentar diferentes noções afetivas e de socialização.

“O contexto familiar é considerado o lugar privilegiado para a promoção da educação infantil. É o primeiro ambiente do qual o indivíduo participa, aprendendo regras e modos de se relacionar. Embora a escola, os companheiros e a mídia exerçam grande influência em sua formação, os valores morais e padrões de conduta são adquiridos, essencialmente no convívio familiar.” (COSTA, 2008; GOMIDE, 2008)

Portanto, sendo a família assim a primeira educadora da criança, responsável pelos primeiros passos dado por ela, segundo Szymanski (2003 p.22) “é na família que a criança encontra os primeiros “outros” e, por meio deles, aprende os modos de existir – seu mundo adquire significado e ela começa a constituir-se como sujeito”. Assim, antes mesmo de ter seu primeiro contato com a escola, a criança já vivenciou diversas experiências que formam sua bagagem de vida até então, tendo vários aprendizados que serão úteis para o seu desenvolvimento. Logo, é necessário que a família e a escola formem um elo que colabore para um bom desenvolvimento cognitivo e emocional da criança. Diante do exposto, segundo Tiba (1996, p.140),

“O ambiente escolar deve ser de uma instituição que complete o ambiente familiar do educando, os quais devem ser agradáveis e geradores de afeto. Os pais e a escola devem ter princípios muito próximos para o benefício do filho/aluno.” (TIBA, 1996, p.140)

Escola e família precisam estar em sintonia e diálogo para que ocorra o desenvolvimento da criança da melhor forma possível. Assim, seria de extrema importância que os responsáveis estivessem mais envolvidos e presentes no cotidiano das crianças, buscassem participar das reuniões de pais, verificassem o que está sendo enviado pelos professores na agenda das crianças, qual o assunto está sendo tratado nas aulas, quais atividades foram realizadas e quais ainda serão feitas, estivessem dispostos a participar de festividades e momentos de lazer propostos pela escola. A participação na vida das crianças vai além de um dever para com elas e para com a instituição escolar, mas também promove o incentivo para que as crianças se sintam acolhidas e incentivadas pelos familiares, ou seja, ocorre a possibilidade de uma abertura para que o conhecimento seja algo prazeroso.

É de conhecimento que muitas vezes a falta de tempo, devido a uma rotina atribulada, acarreta o cansaço, a impaciência e leva os responsáveis a não terem um contato tão próximo com os pequenos. Além disso, por vezes, acreditam que os profissionais de educação têm mais conhecimento pedagógico, mais “jeito” para lidar com as especificidades das crianças. Entretanto, essa não é a melhor forma de encarar a situação, pois a escola e os educadores não substituem a importância representada pela família. E é válido mencionar que o trabalho realizado na escola é algo que necessita de continuidade, como se fosse um trabalho em equipe. Assim, é interessante que o pensamento de que “é só na escola que se aprende” seja algo rompido, visto que, por exemplo, se a criança está passando pelo processo de alfabetização, será muito mais efetivo se ao chegar da escola a criança possa também ter um momento de leitura com seu responsável, onde possa conversar sobre a estória que lhe foi contada, ao olhar as figuras e ver sentido no que está sendo abordado, como mostram Domingos, Mesquita, Sergio et al (2021, p. 670)

“O simples fato de uma criança folhear um livro ou revista, observar suas figuras, sentir a textura das folhas, selecionar exemplares por tamanho ou por quaisquer itens que chamem sua atenção indica interesse pelo universo da leitura, que pode e deve ser incentivado pelos pais desde pequenos, lendo para eles, permitindo o manuseio de livros, revistas, jornais e principalmente mostrando que eles gostam de ler, este com certeza é o

maior incentivo à leitura que uma criança pode obter” (DOMINGOS; MESQUITA; SERGIO et al. , 2021, p. 670)

Muito se fala, por parte da escola, que as famílias precisam estar mais presentes na vida escolar dos filhos, que precisam ensinar alguns limites às crianças, que há coisas que não se ensina na escola, mas sim que vem de casa, que encontram dificuldades em relação à transferir valores morais e éticos aos menores. E, do outro lado, as famílias apresentam insatisfação às cobranças que são apresentadas pela escola, para que eles sejam mais presentes, além de, muitas vezes, questionarem o motivo pelo qual as crianças estão vendo alguns tipos de conteúdo, realizando determinadas atividades e não outras. De acordo com Paro (2000, p. 68), citado por Silva, Aguiar, Xavier, Oliveira e Novasco (2005, p. 45)

“Parece haver, por um lado, uma incapacidade de compreensão por parte dos pais, daquilo que é transmitido na escola; por outro lado, uma falta de habilidade dos professores para promoverem essa comunicação” (PARO, 2000, p. 68)

Percebe-se então que, na maioria das vezes, há mais conflitos entre os dois âmbitos do que um diálogo que possa ser mantido em busca de fortalecer o laço entre ambos. Alguns autores, como Kobarg, Sachetti e Vieira (2006), indicam que muito se pode entender sobre esses comportamentos por parte dos responsáveis a partir do conhecimento de suas trajetórias escolares, pelas crenças e na cultura que estão inseridos.

“Essas ideias e crenças influenciam no modo como os genitores interpretam o comportamento infantil e, conseqüentemente, nas estratégias educativas que irão utilizar. Condições de vida (desemprego, pobreza, divórcio), variáveis familiares (número de irmãos, extensão da família, tipo de configuração), rede de apoio social, características de temperamento e personalidade, abuso de substâncias químicas, presença de doenças psiquiátricas e/ou físicas e a experiência com os próprios genitores paternos influenciam na maneira como os pais utilizam as estratégias educativas para orientar seus filhos.” (KOBARG & VIEIRA, 2008; Reppold et al. 2002; PACHECO & HUTZ, 2009).

Isso ocorre, pois, segundo Kobarg e Vieira (2008), as crenças sobre os cuidados parentais e desenvolvimento infantil seria o nível de escolaridade parental. De acordo com Braz, Dessen e Silva (2005), Kobarg et al (2006) e Kobarg e Vieira (2008), foi realizada uma pesquisa que identificou como as mães com escolaridade superior, nas zonas urbanas, valorizavam mais o estímulo da prole e também se

voltavam mais aos cuidados básicos, além de ver importância no ato de socialização, no brincar e no desbravar o ambiente. Enquanto as mães das zonas rurais prezavam pela disciplina, se voltando mais para normas e regras que deveriam ser seguidas.

Tendo entendido a ideia apresentada, é importante ressaltar que, segundo Weber et al. (2006), nem sempre o modelo aprendido é seguido. Ou seja, há pessoas que conseguem quebrar o padrão que vinha sendo construído,

“As mudanças de atitude em relação à educação podem ocorrer em função de alterações culturais. Os modelos tradicionais de educação (controlador, assimétrico e autoritário) podem ser substituídos por um modelo dito “moderno”, centrado na criança, valorizando a comunicação e a independência dos indivíduos. O apoio dos parceiros e a procura por conhecimentos científicos e orientações de profissionais também podem ser fatores que permitem o rompimento com padrões inadequados de educação aprendidos na família de origem.” (BEM e WAGNER, 2006; OLIVEIRA, et al., 2002).

Logo, pais com habilidades sociais bem desenvolvidas tendem a ter práticas educativas positivas, como a monitoria positiva e o comportamento moral, que são essenciais para o desenvolvimento da empatia (HOFFMAN, 1975; WEBER et al. 2004). Ademais, o uso do reforço positivo, a paciência ao se ensinar sobre resolução de problemas, a disponibilidade ao ouvir a criança, ao supervisionar as tarefas, a incentivar na busca pelo aprendizado, são fatores que contribuem para uma boa relação entre pais/responsáveis e as crianças. Esses comportamentos tendem a aumentar a autoestima e diminuem a possibilidade do aparecimento de comportamentos antissociais (CECCONELLO et al., 2003; Gomide et al. 2005).

De acordo com estudos a respeito do que abordava a médica em educação, Françoise Dolto, criadora das famosas *Maison Verte* (Casa Verde, 1979), a presença dos pais/responsáveis seria de extrema importância na mudança de ciclo que as crianças de até 3 anos se encontrariam ao saírem de suas casas, ou seja, do primeiro núcleo de socialização, e irem para a creche. Por isso, pensou em um espaço onde os responsáveis pudessem estar com os pequenos, podendo aproveitar para socializar suas experiências com outras famílias e entrar em contato com profissionais da psicanálise caso tivessem alguma questão. Além de que, para as crianças seria uma experiência inigualável, uma vez que poderiam estar interagindo com seus pares e adquirindo autonomia.

“As Maison Vertes recebem crianças de zero a três anos com seus pais. Ali, são convidados a permanecerem durante o dia em uma grande sala onde há sofás e brinquedos espalhados pelos tapetes. As crianças ficam soltas, e podem ir até o cantinho da água, ou aos espaços reservados aos maiores, de três anos. Os três psicanalistas ficam por perto, sentam-se junto com eles, e conversam. Seu trabalho é o de acompanhar as crianças e seus pais. Um dos psicanalistas, que fica mais a distância, deve ser, segundo Dolto, uma espécie de esponja para a angústia. Durante os incidentes cotidianos na Maison Verte, sua função é “desdramatizar” as situações de tensão. Em resumo, a equipe deverá ajudar os pais a sustentar os filhos na descoberta dos outros e do mundo.”  
(KUPFER, 2006, p. 573)

Assim, a relação proposta por Dolto ao que diz respeito aos pais, as crianças e um modelo de ambiente que lembra o âmbito escolar (no caso, as Casas Verdes) pode trazer a reflexão sobre uma vertente que poderia ser acolhida ao pensarmos em uma boa relação entre as três esferas (criança, família e escola). Seria interessante que as famílias pudessem se sentir parte do ambiente escolar; que as crianças pudessem ter acréscimo em relação a autoconfiança ao se sentirem importantes aos verem que seus familiares estão fazendo parte de sua vida escolar; e que a escola pudesse ser um local que estivesse disposto a ter um Projeto Político Pedagógico que fosse constituído por meio de uma gestão democrática, ou seja, pensado com participação das famílias, às incluindo no entendimento da importância do documento, pois, compreendendo as colocações expostas será possível, também, pensar no quão importante é a participação e relação dos pais/responsáveis no desenvolvimento das crianças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo da pesquisa foi possível construir e desconstruir ideias que estavam sendo relacionadas a respeito da importância do incentivo dos pais/responsáveis na aprendizagem das crianças. Ter entendido a importância do aparecimento do sentimento de infância propiciou o entendimento a respeito de todos os outros assuntos levantados durante os demais capítulos, fazendo com que um grande diálogo pudesse ser construído ao decorrer da monografia e reflexões pudessem ser apresentadas.

Diante disso, esse trabalho teve como objetivo procurar tratar sobre o contexto histórico do surgimento do sentimento da infância na Europa Ocidental, no final do século XVII e início do século XVIII, e na sociedade brasileira, ao decorrer de períodos como: Brasil Colônia (1500-1822) e Brasil Império (1822-1889), chegando no início do Brasil República (1889); Salientar a importância do surgimento das creches, explicitando como se dá o educar e a assistência nesse meio e como são encarados pela sociedade; Dialogar com documentos legais, como: Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996) e Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), destacando como estes apresentam os conceitos de: Criança, Infância, Família e Educação Infantil, por meio de tabelas. Apontar, por fim, a potente importância que o incentivo dos pais e responsáveis durante a aprendizagem das crianças, com diálogo com autores como Moisés Kuhlmann Jr. e Françoise Dolto.

Ter refletido sobre o aparecimento do sentimento de infância e a possibilidade de relacioná-lo com o contexto sócio-histórico brasileiro propiciou que o entendimento a respeito do papel da escola em relação à família e à criança fosse possível, assim como a importância do papel dos pais/responsáveis estarem presentes no processo de construção de aprendizagem por parte das crianças. Visto que, no decorrer da história, tanto brasileira como também da Europa Ocidental, a imagem que se tinha das crianças era distorcida, pois não as enxergavam como seres que demandavam de cuidados diferenciados em relação ao contexto vivido pelos adultos. Além disso, a relação que se tinha devido às divisões sociais eram pautadas em ideias errôneas e preconceituosas, que dificultavam o acesso de parte da população infantil, dando destaque aos filhos de

escravos e as crianças marginalizadas, de terem acesso a ambientes escolares. Por isso, o entendimento do sentimento de infância foi um marco, assim como o ingresso das mulheres no mercado de trabalho, pois foi através de fatos como estes que foi possível a implementação de leis, como as que foram abordadas durante a pesquisa, que assegurassem direitos que contemplem as crianças e que faça com que a sociedade e seus responsáveis possam estar cientes de seus deveres para com os pequenos.

A pesquisa em questão buscou contribuir para a área de Educação no que tange auxiliar os educadores e familiares no processo de entendimento sobre como os pais e responsáveis podem contribuir positivamente na vida social e cognitiva dos filhos, visto que a ausência dos mesmos pode acarretar diversos problemas à criança no que diz respeito ao desenvolvimento integral da mesma, por exemplo, uma vez que ela precisa da contribuição dos responsáveis para a formação de pontos, como: caráter, personalidade, intelectualidade e afetividade.

Por fim, seria interessante que, em pesquisas futuras a respeito da temática, pudessem ser testadas e apresentadas formas práticas sobre como melhorar a relação entre escola e família, em busca de, conseqüentemente, melhorar também a relação das crianças com os pais/responsáveis e com o aprendizado adquirido na escola. Além disso, buscar explorar meios de realizar a confecção de um Projeto Político Pedagógico possível de ser realizado, para que nem os pais e nem os educadores acabem se frustrando a respeito do cuidado com o desenvolvimento social e cognitivo das crianças e em relação a parceria que ambos podem firmar para que os aspectos citados sejam trabalhados da melhor forma possível em prol do bem estar dos pequenos, visto que esse é um tópico que causa, por vezes, desentendimento entre as ambas as partes.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABRAMOWICZ, Anete; WAJSKOP, Gisela. **Educação infantil: creches-atividades para crianças de zero a seis anos**. Moderna, 2002.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Livros técnicos e científicos editora, 1981.

BEM, L., & WAGNER, A. (2006). Reflexões sobre a construção da parentalidade e o uso de estratégias educativas em famílias de baixo nível socioeconômico. **Psicologia em Estudo**, 11(1), 63-71.

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996.

BRASIL. **Lei Federal n. 8069, de 13 de julho de 1990**. ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente.

BRAZ, M. P., DESSEN, M. A., & SILVA, N. L. P. (2005). **Relações conjugais e parentais**: uma comparação entre famílias de classes sociais baixa e média. *Psicologia: Reflexão e crítica*, 18(2), 151-61.

CECCONELLO, A., De Antoni, C., & Koller, S. (2003). Práticas educativas, estilos parentais e abuso físico no contexto familiar. **Psicologia em Estudo**, 8(Esp), 45-54.

CHAMBOULEYRON, Rafael. Jesuítas e as crianças no Brasil quinhentista. In: PRIORE, Mary del (Org.). **História das crianças no Brasil**. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.

CIVILETTI, Maria Vittoria Pardal. O cuidado às crianças pequenas no Brasil escravista. **Cadernos de Pesquisa**, n. 76, p. 31-40, 1991.

COSTA, A. E. (2008). Modelação. In A. Bandura, R. Azzi, & S. Polydoto. **Teoria social cognitiva**: conceitos básicos. Porto Alegre: Artmed.

COSTA, Jurandir Freire. Ordem médica e norma familiar. In: *Ordem médica e norma familiar*. 1989. p. 282-282.

DA SILVA, Cristiane Ribeiro; BOLSANELLO, Maria Augusta. No cotidiano das creches o cuidar e o educar caminham juntos. **Interação em Psicologia**, v. 6, n. 1, 2002.

DE SOUZA, Cristiane Alves; DOS SANTOS, Rozilda Soares. **A Creche Ontem e Hoje.**

DOMINGOS, G. P., MESQUITA, L. E. S. H. ., SERGIO, M. Z. ., AMORIM, P. A. B., & MACHADO, T. R. . (2021). A IMPORTÂNCIA DA LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL. **Revista Ibero-americana De Humanidades, Ciências E Educação**, 7(6), 669–680.

DONZELOT, Jacques. A polícia das famílias. **A polícia das famílias.** Rio de Janeiro, Graal,1980.

DORNELLES, Leni Vieira. **Infâncias que nos escapam:** da criança na rua à criança cyber. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

GOMIDE, P. (2008). Pais presentes, pais ausentes: **regras e limites.** 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes

HOFFMAN, M. (1975a). *Moral, internalization, parental power, and the nature of parent-child interaction.* **Developmental Psychology**, 11(2), 228-39.

HOFFMAN, M. (1975b). **Discipline and internalization.** **Developmental Psychology**, 30(1), 26-8.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Os jardins de infância e as escolas maternas de São Paulo no início da República. **Cadernos de Pesquisa**, n. 64, p. 57-60, 1988.

KOBARG, A. P., & VIEIRA, M. (2008). Crenças e práticas de mães sobre o desenvolvimento infantil nos contextos rural e urbano. **Psicologia: Reflexão e crítica**, 21(3), 401-08.

KOBARG, A. P., SACHETTI, V., & VIEIRA, M. (2006). Valores e crenças parentais: reflexões teóricas. **Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano**, 16(2), 96-102.

KUHLMANN JR, Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista brasileira de educação**, p. 5-18, 2000.

KUPFER, Maria Cristina Machado. 2006. São Paulo.

LIMA, José Milton de ; MOREIRA, Tony Aparecido ; LIMA, Marcia Regina Canhoto de. A Sociologia da Infância e a Educação Infantil: Outro Olhar para as crianças e suas culturas. **IN: Revista Contrapontos Eletrônica**, Vol.14, n. 1, p. 95-110, jan/abr. 2014.

MAINARDI, Sabrina Magossi; OKAMOTO, Mary Yoko. Desenvolvimento das crianças: um olhar sobre o papel da família e o papel da escola na perspectiva dos pais. **Psicologia em Revista**, v. 23, n. 3, p. 822-839, 2017.

- MALDONADO, Maria T. **Comunicação entre pais e filhos**: a linguagem do sentir. São Paulo: Saraiva 1997.
- MAUAD, Ana Maria. A vida das crianças de elite durante o Império. In: PRIORE, Mary del (Org.). *História das crianças no Brasil*. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.
- MELO, Jennifer Silva. Breve histórico da criança no Brasil: conceituando a infância a partir do debate historiográfico. **Revista Educação Pública**, v. 20, n. 2, 2020.
- NÓBREGA, Fernanda Domingos De Mendonça et al.. A importância da família na educação da criança. **Anais VI CONEDU...** Campina Grande: Realize Editora, 2019.
- NUNES, Maria Fernanda. Educação infantil: instituições, funções e propostas. In: CORSINO, Patrícia. (Org.) Educação infantil: cotidiano e políticas. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.
- OLIVEIRA, Z. M. R.; Vitoria, T. & FERREIRA, M. C. R. (1992). **Crianças, creche, faz de conta & cia**. Petrópolis: Vozes.
- PALMEN, S. H. C.; CARDOSO, L. D. **Educação Infantil: origens e constituição como Política Pública no Brasil**. 1 ed. Campinas, SP: Átomo & Alínea, 2008.
- PRIORE, Mary del. **Histórias da gente brasileira**. Vol. 1: Colônia. São Paulo: Leya, 2016.
- RAMOS, Fábio Pestana. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: PRIORE, Mary del (Org.). *História das crianças no Brasil*. 7ª ed. São Paulo: Contexto, 2015.
- REIS, Risolene Pereira. In. Mundo Jovem, nº. 373. Fev. 2007, p.6.
- RIZZINI, Irene. **O século perdido**: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- RIZZINI, Irene.; PILOTTI, Francisco. **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3ª ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- SILVA, Anamaria Santana. Educação e assistência: Direitos de uma mesma criança. **Pro-Posições**, v. 10, n. 1, p. 40-53, 1999.
- SILVA; AGUIAR; XAVIER; OLIVEIRA; NOVASCO. **A influência da família no processo ensino-aprendizagem**. Brasília. 2005.
- SZYMANSKI, Heloisa. **A relação família/escola**: desafios e perspectivas. 1º reimpressão. Brasília, Plano Editora: 2003.

TIBA, Içami. **Disciplina, limite na medida certa.** - 1ª Edição. São Paulo: Editora Gente, 1996.

VAILATI, Luiz Lima. **A morte da menina:** infância e morte infantil no Brasil dos oitocentos (Rio de Janeiro e São Paulo). São Paulo: Alameda, 2010.

WEBER, L., SELIG, G., BERNARDI, M., SALVADOR, A. (2006). Continuidade dos estilos parentais através das gerações – transmissão intergeracional de estilos parentais. **Paidéia**, 16(35), 407-414.