

**CENTRO UNIVERSITÁRIO VALE DO CRICARÉ  
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIA,  
TECNOLOGIA E EDUCAÇÃO**

**BEATRIZ TINOCO DE OLIVEIRA**

**O CUIDAR E EDUCAR NA PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES  
DA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**SÃO MATEUS-ES**

**2023**

BEATRIZ TINOCO DE OLIVEIRA

O CUIDAR E EDUCAR NA PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES  
DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Dissertação apresentada ao Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário da Vale do Cricaré, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação.

**Linha de Pesquisa:** Educação e Inovação

**Orientadora:** Prof. Dra. Mariluz Sartori Deorce

SÃO MATEUS –ES

2023

Autorizada a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Catálogo na publicação

Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

Centro Universitário Vale do Cricaré – São Mateus – ES

O48c

Oliveira, Beatriz Tinoco de.

O cuidar e educar na percepção dos educadores da educação infantil / Beatriz Tinoco de Oliveira – São Mateus - ES, 2023.

140 f.: il.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação) – Centro Universitário Vale do Cricaré, São Mateus - ES, 2023.

Orientação: prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Mariluzza Sartori Deorce.

1. Professores de educação infantil. 2. Educação infantil – Finalidades e objetivos. 3. Creches. 4. Serviços de cuidado infantil. 5. Presidente Kennedy - ES. I. Deorce, Mariluzza Sartori. II. Título.

CDD: 372.216

Sidnei Fabio da Glória Lopes, bibliotecário ES-000641/O, CRB 6ª Região – MG e ES

# BEATRIZ TINOCO DE OLIVEIRA

## O CUIDAR E EDUCAR NA PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação, do Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC), como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciência, Tecnologia e Educação, na área de concentração Ciência, Tecnologia e Educação.

Aprovada em 28 de junho de 2023.

### COMISSÃO EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente  
 MARILUZA SARTORI DEORCE  
Data: 05/07/2023 13:40:06-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

---

**Dr<sup>a</sup>. Mariluz Sartori Deorce**  
**Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC)**  
**Orientador (a)**

Documento assinado digitalmente  
 KATIA GONCALVES CASTOR  
Data: 04/07/2023 15:40:58-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

---

**Dr<sup>a</sup>. Kátia Gonçalves Castor**  
**Centro Universitário Vale do Cricaré (UNIVC)**

Documento assinado digitalmente  
 DIONES AUGUSTO RIBEIRO  
Data: 04/07/2023 19:08:24-0300  
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

---

**Dr. Diones Augusto Ribeiro**  
**Instituto Federal do Espírito Santo (IFES)**

Dedico esta pesquisa a Deus, Senhor da minha vida, companheiro de todos os momentos. Sem Ele, nada seria possível. A minha mãe Elizabeth, pelo amor e dedicação. Mulher lutadora e forte, grande exemplo de caráter e dignidade.

Ao meu esposo Davi, pelo amor, companheirismo, apoio, incentivo e por toda paciência nos momentos difíceis, principalmente durante esta trajetória.

Ao meu filho Davi Neto, razão da minha vida, que sempre me impulsiona a buscar mais conhecimento.

A todos os meus alunos (bebês e crianças bem pequenas), que com seus saberes enchem de significado a minha vida profissional.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço em primeiro lugar à Deus, por ser essencial em minha vida, meu guia e socorro, presente na hora da angústia, por me dar força, sabedoria e coragem durante toda esta longa caminhada, proporcionando-me perseverança para cursar o Mestrado.

Agradeço ao meu esposo Davi Elias, pelo apoio e companherismo. Incansáveis vezes ouviu as leituras do texto atentamente. Obrigada, meu amor, por permanecer firme ao meu lado nos momentos mais árduos. Colheremos juntos o fruto desse empenho!

Agradeço ao meu filho amado, Davi Neto, por ser minha fonte de alegria e força; por tentar compreender, com seus quatro aninhos, minha ausência por conta dos estudos, sem deixar de demonstrar todo o seu amor e afeto por mim.

Agradeço à minha mãe Elizabeth Oliveira, que não mediu esforços para me ajudar a alcançar esta conquista. Solidária como sempre, cuidou do neto com muito esmero para que eu pudesse realizar este trabalho com qualidade. Sem sua ajuda talvez não conseguiria concluir esta etapa. Você foi imprescindível!

Agradeço a minha Sogra Giza Santos, pelas incansáveis madrugadas de orações e pelas suas palavras de incentivo. Suas orações fortaleceram minha fé e foram o sustento para que eu pudesse seguir meus estudos.

Às minhas amigas Amanda Anequim, Marina David e Monica Barbosa, grandes companheiras de trabalho e da turma de mestrado. Estudamos, desabafamos, compartilhamos muitos momentos e experiências. Com vocês essa jornada foi mais fácil. Gratidão por esse grupo maravilhoso de estudo!

À minha amiga Mestra, Sabrina Torres, que trilhou este caminho no período anterior ao meu e me fez entender que as dificuldades são parte do processo.

À Prefeitura Municipal de Predidente Kennedy pela concessão da bolsa de estudos no programa de mestrado, tornando possível a realização desse sonho.

Aos Professores das disciplinas que cursei no Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário da Vale do Cricaré, por compartilharem conosco experiências potentes de aprendizagens.

Aos colegas da turma 12, pelos encontros e partilhas.

À minha orientadora, Dr<sup>a</sup>. Mariluz Sartori Deorce, com quem compartilhei minhas dúvidas e angústias a respeito do tema. Obrigada pela confiança, paciência

e compreensão e por prontamente me ajudar sempre que a procurei. Grata pelas orientações preciosas!

À professora Dr<sup>a</sup>. Kátia Gonçalves Castor por suas valiosas contribuições no Exame de Qualificação e ao professor Dr. Diones Augusto Ribeiro, que gentilmente aceitou o convite para participar de minha Banca de Defesa.

Agradeço aos educadores do Centro Municipal de Educação Infantil Liane Quinta, por aceitar o meu convite para colaborar com este estudo em compartilhar seus conhecimentos e experiências, que muito contribuíram para a realização deste estudo.

Enfim, agradeço a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para que o sonho de me formar Mestre se tornasse realidade!

“Falar da creche ou da educação infantil é muito mais do que tratar de uma instituição, de suas qualidades e defeitos, da sua necessidade social ou da sua importância educacional. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida”.

Didonet, 2001.

## RESUMO

OLIVEIRA, Beatriz Tinoco. **O cuidar e educar na percepção dos educadores da educação Infantil.** Relatório de Qualificação (Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Saúde) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2023.

Este estudo tem por objetivo compreender a percepção dos educadores que atuam em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) no município de Presidente Kennedy-ES sobre o cuidar e educar na Educação Infantil. A integração do cuidar e educar se constituem um desafio nas práticas cotidianas, pois sua dicotomização ainda é uma prática recorrente nas instituições de educação infantil. Trata-se de uma pesquisa de natureza aplicada, descritiva, com abordagem qualitativa. Os dados foram coletados junto aos professores regentes e auxiliares de um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) do município de Presidente Kennedy-ES. Para a coleta de dados utilizou-se como instrumento metodológico uma entrevista semiestruturada, composta por 14 questões abertas e fechadas que, em um primeiro momento, se dedicou a traçar o perfil socioprofissional da amostra e, posteriormente, as percepções sobre o cuidar e educar em sua prática profissional. Também foram feitas observações não participantes nos espaços físicos e nas rotinas da creche. Para a análise qualitativa dos dados, optou-se pela análise de conteúdo. Os resultados demonstraram que os referidos profissionais ainda não possuem uma visão clara e reconhecimento da estreita relação que existe entre cuidar e educar, aspectos que, em seu conjunto, favorecem a promoção do desenvolvimento e aprendizagem das crianças. Em relação às práticas desenvolvidas, grande parte das educadoras considera que a função docente se sobrepõe, em importância, à dos auxiliares, pois são as responsáveis pelo planejamento das atividades, cabendo aos auxiliares a tarefa de prestar assistência. Nesse sentido, torna-se necessário uma ressignificação do trabalho dessas profissionais, para que possam compreender a importância do cuidado como forma de oferecer oportunidades de desenvolvimento e não apenas como proteção, entendendo que o cuidar está intimamente ligado à tarefa de ensinar. Como produto educacional deste trabalho, foi elaborado um caderno pedagógico, com o intuito de colaborar com os educadores da Educação Infantil, sobre a integração do cuidar e educar em suas práticas cotidianas.

**Palavras-chave:** Educação Infantil, Cuidar, Educar, Creche.

## ABSTRACT

OLIVEIRA, Beatriz Tinoco. **Caring and educating in the perception of educators in early childhood education.** Qualification Report (Professional Master's Degree in Science, Technology and Health) – Faculdade Vale do Cricaré, São Mateus, 2023.

This study aims to comprehend the perception of educators working at a Municipal Center for Early Childhood Education (CMEI) in the city of Presidente Kennedy - ES, regarding caregiving and educating in Early Childhood Education. The integration of caregiving and education is a challenge in everyday practices, as their dichotomization remains a recurring practice in early childhood educational institutions. This research follows an applied and descriptive approach with a qualitative methodology. Data were collected from lead teachers and assistants at a Municipal Center for Early Childhood Education (CMEI) in Presidente Kennedy - ES. A semi-structured interview with 14 open and closed questions was used as the methodological instrument for data collection. Initially, the interview focused on establishing the socio-professional profile of the sample, followed by inquiries about their perceptions of caregiving and education within their professional practice. Non-participant observations were also conducted within the physical spaces and routines of the daycare center. For the qualitative analysis of the data, content analysis was employed. The results revealed that these professionals do not understand nor recognize the close relationship that exists between caregiving and education, two aspects that contribute to the promotion of children's development and learning. Concerning the implemented practices, most educators believe that the teaching role is more important than the assistants', as they are responsible for planning the activities, while assistants just provide support. Therefore, a reframing of these professionals' roles is needed to enable them to understand the importance of caregiving as a way to offer developing opportunities, rather than solely protection, as well as recognizing that it is closely linked to the teaching task. The educational output of this study was a pedagogical notebook, elaborated with the aim of assisting early childhood educators in integrating caregiving and education within their daily practices.

**Keywords:** Early Childhood Education, Caregiving, Educating, Nursery.

## LISTA DE SIGLAS

|       |   |
|-------|---|
| BNCC  | Base Nacional Comum Curricular                              |
| CAPES | Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior |
| CEP   | Comitê de Ética e Pesquisa                                  |
| CMEI  | Centros Municipais de Educação Infantil                     |
| CNE   | Conselho Nacional de Educação                               |
| CNS   | Conselho Nacional de Saúde                                  |
| COEDI | Coordenação Geral da Educação Infantil                      |
| DCA   | Direitos da Criança e do Adolescente                        |
| DCNEI | Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil  |
| DOEI  | Diretrizes Operacionais da Educação Infantil                |
| ECA   | Estatuto da Criança e do Adolescente                        |
| EI    | Educação Infantil   |
| LDBN  | Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação Nacional     |
| OCDE  | Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico   |
| PNE   | Plano Nacional de Educação                                  |
| SEB   | Secretaria de Educação Básica                               |

## LISTA DE FIGURAS

|  |    |
|--|----|
| Figura 1 – Faixas etárias da Educação Infantil .....                             | 37 |
| Figura 2 – Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil ..... | 39 |
| Figura 3 – CMEI Liane Quinta .....   | 55 |
| Figura 4 – Sala do Berçário I .....  | 56 |
| Figura 5 – Sala do Berçário II .....   | 56 |
| Figura 6 – Sala do Maternal I e II .....   | 57 |
| Figura 7 – Pátio Interno.....  | 57 |
| Figura 8 – Área Externa .....  | 58 |
| Figura 9 – Refeitório .....  | 61 |
| Figura 10 – Roda de conversa.....  | 86 |
| Figura 11 – Roda de conversa.....  | 87 |

## LISTA DE TABELAS

|   |    |
|---|----|
| Tabela 1 - Quantitativos de Pesquisas na CAPES com base nos descritores ..... | 22 |
| Tabela 2 - Produções acadêmicas utilizadas .....                              | 23 |
| Tabela 3 – Perfil dos entrevistados .....                                     | 64 |

## SUMÁRIO

|   |           |
|---|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO .....</b>   | <b>14</b> |
| 1.1 TRAJETÓRIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL: ENCONTRO E BUSCA PELA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL..... | 14        |
| 1.2 A PESQUISA E SEU CONTEXTO .....   | 17        |
| 1.3 DO PROBLEMA AOS OBJETIVOS DE PESQUISA.....  | 18        |
| 1.4 JUSTIFICATIVA.....  | 20        |
| 1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO .....   | 20        |
| <b>2 DIÁLOGOS COM A PESQUISA DA ÁREA.....</b>   | <b>22</b> |
| <b>3 REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>   | <b>29</b> |
| 3.1 RECONHECIMENTO SOCIAL DA INFÂNCIA.....  | 29        |
| 3.2 TRAJETÓRIA HISTÓRICA E LEGAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL.....                              | 33        |
| 3.3 O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL .....                                      | 37        |
| <b>3.3.1 Os benefícios da Educação Infantil .....</b>   | <b>41</b> |
| 3.4 CUIDAR E EDUCAR .....   | 43        |
| 3.5 PERFIL DO EDUCADOR DE CRECHE NA EDUCAÇÃO INFANTIL .....                                       | 46        |
| <b>4 MATERIAIS E MÉTODOS .....</b>  | <b>51</b> |
| 4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA .....  | 51        |
| 4.2 LOCAL DA PESQUISA.....  | 52        |
| 4.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....  | 52        |
| 4.4 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS .....  | 53        |
| 4.5 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS.....   | 54        |
| 4.6 ASPECTOS ÉTICOS.....  | 54        |
| <b>5 RESULTADOS E DISCUSSÃO .....</b>   | <b>55</b> |
| 5.1 OBSERVAÇÃO DOS ESPAÇOS E ROTINAS DO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL.....                          | 55        |
| 5.2 PERFIL DA AMOSTRA .....   | 64        |
| 5.3 CONCEPÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E O PAPEL DO EDUCADOR.....                               | 65        |
| 5.4 FUNÇÕES E PRÁTICAS DESENVOLVIDAS PELOS EDUCADORES.....  | 70        |
| 5.5 INTEGRAÇÃO DO CUIDAR E EDUCAR NAS PRÁTICAS COTIDIANAS.....                                    | 76        |
| 5.6 PRODUTO EDUCACIONAL.....  | 84        |

|  |            |
|--|------------|
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....  | <b>88</b>  |
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....   | <b>90</b>  |
| <b>APÊNDICES</b> .....   | <b>98</b>  |
| APÊNDICE A – ENTREVISTA COM EDUCADORES.....                              | 98         |
| APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO .....            | 101        |
| APÊNDICE C – PRODUTO EDUCACIONAL.....                                    | 104        |
| <b>ANEXOS</b> .....  | <b>136</b> |
| ANEXO A – CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE<br>.....    | 136        |
| ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM<br>PESQUISA..... | 137        |

## 1 INTRODUÇÃO

### 1.1 TRAJETÓRIA ACADÊMICA E PROFISSIONAL: ENCONTRO E BUSCA PELA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O interesse em pesquisar sobre as percepções que os educadores<sup>1</sup> da Educação Infantil possuem acerca do cuidar e educar surgiu a partir da minha<sup>2</sup> atuação como pedagoga e professora, em instituições de ensino que atendem crianças nas creches. Para iniciar este estudo considerei importante fazer uma breve retrospectiva sobre a minha trajetória profissional e acadêmica.

Desde criança sempre sonhei em ser professora, lembro-me que minha brincadeira preferida era “brincar de escola”. Sempre tive bons êxitos nos estudos, concluí o Ensino Médio em 2004, aos 17 anos, e meu sonho era ingressar logo em seguida no ensino superior. Entretanto, na época minha família não tinha condições financeiras para arcar com a minha faculdade e tive que adiar esse sonho. Não desisti e fui atrás para realizá-lo.

Ao completar 18 anos, iniciei minha carreira profissional como auxiliar de serviços administrativos na escola que havia estudado. Foi uma experiência marcante e significativa, pois tive a oportunidade de trabalhar com meus antigos professores. Através desse trabalho pude realizar o meu desejo e ingressar no curso de Licenciatura em Matemática em 2007.

Durante a faculdade tive a oportunidade de atuar em outras funções dentro da escola. Primeiro, como coordenadora disciplinar, e logo em seguida, como regente de classe, por meio de contrato de designação temporária. A paixão pela educação foi crescendo a partir da minha aproximação com os alunos. Senti vontade de complementar meus conhecimentos pedagógicos para lidar melhor com os desafios do ensino-aprendizagem. Assim, ingressei no curso de Pedagogia.

O percurso trilhado não foi fácil, pois tinha que conciliar trabalho e estudo. Na época, morava no interior e tinha a dificuldade adicional de locomoção para a faculdade. Apesar dos desafios consegui alcançar meu objetivo que era me formar

---

<sup>1</sup> Nesta pesquisa, optou-se por chamar de educadores os profissionais que trabalham em creche: professores e auxiliares.

<sup>2</sup> Nesta etapa do texto, em formato de memorial, optou-se por utilizar o verbo na 1ª pessoa do singular, por ser tratar da vivência/experiência pessoal e profissional da pesquisadora.

em pedagogia e seguir a minha vocação profissional.

Comecei a trabalhar na Prefeitura de Itapemirim em 2013, na função de pedagoga. Ingressei na rede municipal de ensino por meio de processo seletivo em designação temporária, onde exerci essa função até janeiro de 2019. Minha atuação como pedagoga foi de suma importância para o meu crescimento profissional, pois durante esse período participei de diversos cursos de capacitação, de elaboração e desenvolvimento de vários projetos de ensino, aprendendo e compartilhando experiências profissionais com pessoas de diferentes faixas etárias e conhecimentos.

Ao atuar na orientação de trabalhos pedagógicos do Ensino Fundamental e da Educação Infantil, identifiquei-me com o trabalho realizado nas creches. A partir de então, comecei a atuar em instituições que atendiam esta faixa etária, denominadas creche.

Entretanto, durante os momentos de acompanhamento pedagógico, sentia falta dos conhecimentos práticos necessários na atuação da sala de aula, já que compreendia ser fundamental, para a fluidez do meu trabalho, ter não só o conhecimento teórico, mas também a prática docente para identificar se a proposta teórica dada ao professor era possível de ser realizada, pois haviam muitos questionamentos, sobre a função do professor de creche e do “auxiliar”, profissional de nível médio, contratado para auxiliar o professor dentro da sala de aula.

Diante dessas mesmas inquietações, Gomes (2016, p. 39) afirma que:

Falar da identidade da professora de creche se faz fundamental, uma vez que não é possível a docência na creche com crianças de 0 a 3 anos de modo a executar tarefas sem compreender seu papel. É imperioso que haja uma reflexão sobre a criança, a creche, a infância e demais aspectos relacionados a esse contexto.

Lembro-me que, na escola, esse assunto causava muita tensão nas orientações pedagógicas. Nas instituições que atuei como coordenadora pedagógica, o trabalho realizado com as crianças era dividido da seguinte forma: O auxiliar ficava com a responsabilidade em realizar as atividades ligadas ao corpo e à higiene (troca de fraldas, banho e alimentação) e o professor em realizar as atividades ditas “pedagógicas”, havendo claramente a separação entre o cuidar e o educar no processo educativo.

Neste contexto, quando os professores eram orientados a incluir as atividades

de rotina (banho, troca de fralda, higiene, entre outras) no planejamento, sempre questionavam que ficavam sobrecarregados, pois já tinham que realizar atividades “pedagógicas” e documentações dos alunos, e que o auxiliar não tinha tais responsabilidades, pois essa função deveria ser somente deles.

Nesse momento, é oportuno ressaltar as considerações de Barbosa (2010, p. 6), ao afirmar que “a profissão de professora na creche não é como muitos acreditam apenas a continuidade dos fazeres “maternos”, mas uma construção de profissionalização que exige além de uma competência teórica, metodológica e relacional”.

À época, já existiam muitos questionamentos acerca da importância sobre a indissociabilidade do cuidar e educar para o desenvolvimento infantil em nossa escola. Tínhamos dificuldades em estabelecer um consenso, porque não havia clareza da parte da direção escolar e, principalmente, da secretaria de Educação, sobre qual seria o papel do professor nesse processo. A falta de formação e de capacitação que trouxesse um norte ao nosso trabalho sobre o processo de organização, funcionamento e as especificidades que envolvia o cotidiano da creche, contribuiu para essa miopia educacional em que vivíamos.

Foi então que, ao perceber essa lacuna em meu trabalho, optei por fazer o concurso público no ano de 2018, para professora de crianças de 0 a 3 anos de idade. Após aprovação, assumi a vaga em fevereiro de 2019, na cidade de Presidente Kennedy-ES. E ao entrar na sala de aula como professora de bebês e crianças bem pequenas, pela primeira vez, senti-me realizada profissionalmente. Todavia, pude perceber o quanto é desafiador e complexa é a função dos educadores (professores e auxiliares) da primeira infância, pois eles precisam colocar em prática ações que integrem o cuidar e educar, perpassando e contrapondo às contradições que ainda permeiam o cotidiano da creche sobre duas ações que deveriam ser trabalhadas juntas e não separadas.

Assim, de acordo com algumas angústias e percepções durante minha atuação docente, com crianças de zero a três anos, aliada a minha experiência pedagógica e aos meus conhecimentos teóricos, despertei-me para o tema cuidar e educar ao perceber que mesmo eles sendo indissociáveis no processo educativo, integrá-los se constituía um desafio para os educadores, pois na maioria das vezes as atividades de cuidado eram sempre delegadas aos auxiliares, como se não fossem educativas. Buscando respostas às inquietações da pesquisadora, surgiu a

necessidade de lançar-se ao universo da pesquisa acadêmica, tendo como objeto de estudo a percepção dos educadores de creches sobre o cuidar e educar.

## 1.2 A PESQUISA E SEU CONTEXTO

A primeira infância trata-se de uma etapa prioritária na formação do ser humano na construção da cidadania. As instituições educativas, pensadas a partir do direito das crianças, são dedicadas a atender às suas necessidades, complementando e apoiando a tarefa das famílias, por entender que aprendem desde o nascimento e os educadores devem estar comprometidos para que cada uma alcance o desenvolvimento de sua capacidade máxima (ANDRADE, 2020).

A educação e os cuidados na primeira infância têm um enorme potencial para crianças, famílias e sociedades quando são de qualidade. Com a expansão do acesso à Educação Infantil (EI), formuladores de políticas e profissionais foram mudando o foco para garantir que todas as crianças estejam em ambientes que apoiem seu desenvolvimento, aprendizado e bem-estar. Os benefícios de uma EI de qualidade são amplos, assim como as abordagens políticas necessárias para apoiar equitativamente este setor, que se situa na intersecção da educação, trabalho, saúde e bem-estar social (OLIVEIRA, 2016).

Freitas (2010) afirma que existe um consenso sobre a importância dos primeiros anos de vida e que estes representam o período de maior sensibilidade para a constituição subjetiva e desenvolvimento infantil. É uma etapa fundamental para o crescimento e o desdobramento de habilidades afetivas, linguísticas, sociais, cognitivas e motoras, que constituem os pilares fundamentais para o bem-estar presente e futuro das novas gerações.

Segundo Oliveira (2011), os primeiros anos da criança representam o tempo de brincar, de aprendizado e experiências enriquecedoras, que fornecem as ferramentas necessárias para compreender a realidade que a toca e que lhe permite participar ativamente no tecido social. Assim, reconhecer a complexidade desta etapa da vida como um tempo intenso, de fundação do humano, torna imprescindível que, a partir da ação pública em geral, e em particular da gestão educacional, as políticas sejam aprofundadas e as diretrizes de ação sejam fortalecidas, garantindo os princípios da igualdade e justiça social e oferecendo oportunidades para o desenvolvimento e bem-estar da criança (ORTIZ; CARVALHO,

2012).

Nessa perspectiva, Pasqualini e Martins (2008) ressaltam que cuidar é responder, é estar comprometido com as singularidades que as crianças apresentam e servi-las em suas necessidades. Isto implica desenvolver suas habilidades e sua capacidade de aprender. Nesse sentido, cuidar é oferecer oportunidades e criar espaços de liberdade para o desenvolvimento, não se resumindo apenas a proteger e preservar.

Cuidar está intimamente ligado à tarefa de ensinar e, nessa perspectiva, a transmissão do conhecimento é uma forma especial de cuidado. Ensinar é inscrever as crianças no mundo da cultura, é colocar à sua disposição o conhecimento, é proporcionar às novas gerações as ferramentas para a plena inclusão no tecido social (LAWALL et al., 2009).

Nesse contexto, o cuidado e a educação são ações complementares e indissociáveis, uma vez que qualquer ação exercida sobre as crianças tem uma marca cultural. Os educadores da EI cuidam e educam quando oferecem apoio, quando, a partir da linguagem, colocam seus sentimentos em palavras, quando trazem experiências e desenvolvem a aprendizagem. Cuidam e educam também quando atendem às necessidades diárias das crianças, permitindo a apropriação de modos sociais de comportamento, bem como de formas saudáveis de cuidados (ROSSETTI-PEREIRA et al., 2011).

Assim, para Cruz et al. (2017), ensinar e cuidar são dimensões indissociáveis porque as práticas dos educadores implicam necessariamente ações de cuidado e, por sua vez, todas as atividades de cuidado conotam um valor educativo. Assim, ensinar é uma ação inevitável e específica da EI que não pode ser substituída pela ação de cuidar, embora esta constitua uma dimensão da educação.

### 1.3 DO PROBLEMA AOS OBJETIVOS DE PESQUISA

No caminhar dos estudos da temática escolhida na pesquisa, a partir das leituras e reflexões me levaram a necessidade de compreender o universo da Educação infantil no Brasil. Essa contextualização histórica indicou-me que ela passou por diversas mudanças e transformações ao longo do tempo, e que meus questionamentos iniciais estavam relacionados aos conflitos e contradições que marcaram historicamente a trajetória das creches brasileiras.

O atendimento às crianças nas creches era predominantemente assistencialista, com ênfase nos cuidados. Preocupava-se em atender apenas as necessidades fisiológicas relacionadas à higiene, alimentação, saúde e ao sono. Funcionavam em espaços pequenos, com grande número de crianças e poucos profissionais, além disso, não era exigida formação para atuar com as crianças.

Foi a partir do final da década de 1980 e início dos anos de 1990, com a Promulgação da Constituição de 1988 e com a criação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, a Educação Infantil experimentou grandes avanços em sua oferta pública, gratuita e de qualidade, pois foi demarcada como primeira etapa da Educação Básica. O processo de (re) organização das creches assumiu o caráter educativo “[...] entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo.” (BRASIL, 2010, p. 19).

Todavia, mesmo com a indissociabilidade do cuidar e educar sendo instituída pela Resolução nº 05/2009, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, a integração do cuidar e educar se constituem um desafio nas práticas cotidianas, pois sua dicotomização ainda é uma prática recorrente nas instituições de educação infantil.

Diante dos aspectos legais que orbitam em torno dessa questão, somadas às percepções e inquietações da pesquisadora, enquanto professora de Educação Infantil, surge a seguinte pergunta problema: Qual a percepção dos educadores que atuam em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) no município de Presidente Kennedy-ES sobre o cuidar e educar na Educação Infantil?

A partir desse questionamento, esta pesquisa tem como objetivo geral compreender a percepção dos educadores que atuam em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) no município de Presidente Kennedy-ES sobre o cuidar e educar na Educação Infantil. Para o atingimento deste objetivo, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- Identificar o perfil socioprofissional dos educadores que atuam no CMEI
- Descrever as práticas do cuidar e educar desenvolvidas pelos educadores do CMEI;
- Verificar as percepções dos educadores do CMEI sobre cuidar e educar;
- Construir um produto educacional, em forma de caderno pedagógico, a partir dos resultados alcançados, tendo como foco a integração do cuidar e educar nas práticas cotidianas dos educadores.

## 1.4 JUSTIFICATIVA

Este estudo se justifica por sua relevância no âmbito educacional e social, uma vez que a indissociabilidade do cuidar e educar é o cerne do trabalho pedagógico, para que a Educação Infantil cumpra sua função no desenvolvimento integral das crianças, como apontado nas Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (DCNEI), ao definir que “a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo” (BRASIL, 2010, p. 19). Entretanto, apesar do cuidar e o educar ser indissociável, sua dicotomização foi constituída historicamente e se faz presente nas ações pedagógicas das unidades escolares e dos docentes, conforme aponta Cerisara (1999).

Assim, entende-se necessário compreender os limites presentes na educação infantil que dificultam a integração do cuidar e do educar. A partir das reflexões teóricas e do entendimento das percepções dos educadores sobre a função do cuidar e o educar, será possível apontar caminhos para a articulação dessas dimensões, a fim de contribuir com o atendimento prestado às crianças, uma vez que essas ações são indissociáveis e essenciais para o desenvolvimento infantil.

Ao buscar considerar a relevância social dessa pesquisa, desenvolver um estudo analítico acerca do cuidar e educar na percepção dos educadores, que atuam em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) do município de Presidente Kennedy-ES, será de suma importância, visto que o referido município não apresenta nenhum estudo sobre essas dimensões.

Do ponto de vista acadêmico, a presente pesquisa, trará como principal contribuição para os estudiosos da área, tendo como norte teórico-metodológico a relação do cuidar e educar, aspectos importantes que poderão potencializar o atendimento ofertado às crianças, não só do CMEI estudado, mas de todas as instituições de Educação Infantil.

## 1.5 ESTRUTURA DO TRABALHO

Este estudo se estrutura em cinco capítulos onde, em um primeiro momento, é apresentado um panorama sobre a temática, a trajetória acadêmica e profissional da pesquisadora, evidenciando os motivos que levaram à escolha do tema, a problemática, os objetivos e a justificativa.

O segundo capítulo é estabelecido um diálogo com outras pesquisas na área, mediante a apresentação de produções acadêmicas que versam sobre o tema proposto, buscando o diálogo com estas informações, a fim de tornar possível buscar pontos de interseção com a pesquisa a ser realizada.

O terceiro capítulo é dedicado ao referencial teórico que baseia -se em autores que se debruçaram sobre a temática, abordando a infância e seu reconhecimento social, a trajetória histórica e legal da EI no Brasil, os principais aspectos do desenvolvimento da criança, os benefícios da EI, o cuidar e educar, bem como o papel dos professores junto a essas crianças, em seus primeiros anos de escolaridade.

O quarto capítulo descreve os aspectos metodológicos, descrevendo o percurso seguido pela pesquisadora para a produção dos dados coletados . O quinto capítulo é a apresentação e análise dos resultados coletados, bem como um diálogo com a literatura, a fim de observar as convergências e divergências entre o que se detectou e a produção acadêmica existente. Neste capítulo, também foi apresentado o produto educacional, que consiste em um caderno pedagógico direcionado aos educadores da Educação Infantil, sobre a integração do cuidar e educar em suas práticas cotidianas.

Por fim, nas considerações finais, são apresentados os principais resultados obtidos na pesquisa, os desafios encontrados no percurso deste trabalho, bem como os êxitos conquistados.

## 2 DIÁLOGOS COM A PESQUISA DA ÁREA

Para embasar esta pesquisa foi feito o levantamento teórico e metodológico de Teses e Dissertações que versam sobre o tema nas bases dos periódicos da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), com o intuito de contribuir para o conhecimento e a análise dos pontos de vista comuns e divergentes sobre a temática pesquisada. Assim, as produções acadêmicas selecionadas, enquadram-se num recorte temporal de cinco anos (2016 a 2020) relacionados aos seguintes descritores: “Prática Pedagógica”; “Educação Infantil”; “Cuidar e Educar”. Mediante o levantamento, a tabela abaixo apresenta o quantitativo de trabalhos pertinentes à temática de nossos estudos.

Tabela 1 - Quantitativos de Pesquisas na CAPES com base nos descritores

| <b>Descritores</b>     | <b>CAPES<br/>(Banco eletrônico)<br/>Total de Pesquisas<br/>Encontradas</b> | <b>CAPES<br/>(Banco eletrônico)<br/>Registros de Doutorado, Mestrado<br/>e Mestrado Profissional</b> | <b>PERÍODOS<br/>2016 a 2020</b> |
|------------------------|--|--|---------------------------------|
| “Cuidar e Educar”      | 92   | 84   | 14                              |
| “Práticas Pedagógicas” | 8.651  | 7.439  | 2.136                           |
| “Educação Infantil”    | 7.387  | 6.419  | 2.563                           |

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Ao realizar a análise dos trabalhos, verificou-se que as palavras delimitadas para a pesquisa não contemplavam o eixo principal deste estudo. Assim, com o intuito de buscar por trabalhos com afinidades com os conteúdos, optou-se pela escolha dos descritores “Cuidar e Educar”, selecionando aqueles que tratam diretamente do tema, com ênfase na prática dos educadores de Educação Infantil. Foram, portanto, escolhidas seis pesquisas relacionadas à temática, por considerá-las contribuições importantes contribuições para o desenvolvimento deste trabalho, conforme descrito na tabela 2.

Tabela 2 - Produções acadêmicas utilizadas

| <b>DESCRIPTOR</b>      | <b>TRABALHOS ALIADOS À PROPOSTA DA PESQUISA</b>  | <b>AUTORIA/ ANO</b>                         | <b>NATUREZA DO TRABALHO</b>  | <b>DEMAIS DESCRIPTORES</b>   |
|------------------------|--|---|--|--|
| <b>CUIDAR E EDUCAR</b> | O TRABALHO PEDAGÓGICO NA CONCEPÇÃO DO CUIDAR E EDUCAR: PERSPECTIVAS E DESAFIOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL  | ANA LUCIA ESTEFANI PEREIRA DOS REIS<br>2018 | DISSERTAÇÃO MESTRADO EM SERVIÇO SOCIAL<br><br>UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA “JÚLIO DE MESQUITA FILHO” | INDISSOCIABILIDADE DO CUIDAR E EDUCAR CRIANÇAS EDUCAÇÃO INFANTIL   |
|                        | CUIDAR E EDUCAR NAS CRECHES DO MUNICÍPIO DE MAUÁ/SP: CONTRIBUIÇÕES AO TRABALHO DO PROFESSOR COORDENADOR PEDAGÓGICO                           | FERNANDA FELICIANO DE ANDRADE<br>2018       | DISSERTAÇÃO MESTRADO PROFISSIONAL UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL                         | CUIDAR E EDUCAR CRECHE DIVISÃO DE PAPÉIS PROFISSIONAIS. PROFESSOR-COORDENADOR PEDAGÓGICO MUNICÍPIO DE MAUÁ. SP |
|                        | OS SENTIDOS DA RELAÇÃO CUIDAR-EDUCAR EM UMA CRECHE DO MUNICÍPIO DE JUIZ DE FORA/MG   | LETICIA DE SOUZA DUQUE<br>2018              | DISSERTAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE JUIZ DE FORA                                  | CRECHE PROFESSORAS CUIDAR-EDUCAR BEBÊS CRIANÇAS BEM PEQUENAS   |
|                        | O CUIDAR E O EDUCAR: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL NO MATERNAL  | ZILDA MARIA WIGGERS SABATINI<br>2020        | DISSERTAÇÃO MESTRADO EM EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE DO PLANALTO CATARINENSE - UNIPLAC                        | CUIDAR E EDUCAR EDUCAÇÃO INFANTIL POLÍTICAS PÚBLICAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS                                      |
|                        | AS INFLUÊNCIAS DA FORMAÇÃO INICIAL UNIVERSITÁRIA NO CURSO DE PEDAGOGIA DA FAGED/UFC PARA AS PRÁTICAS DOCENTES DE CUIDADO/ EDUCAÇÃO NA CRECHE | ALESSANDRA GONDIM RIBEIRO<br>2020           | DISSERTAÇÃO MESTRE EM EDUCAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ   | FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA DE PROFESSORAS EDUCAÇÃO INFANTIL CRECHE CUIDAR/ EDUCAR                                  |
|                        | CUIDAR/EDUCAR: FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DE CRECHE EM CONTEXTO DE  | ANDRESSA DE OLIVEIRA MARTINS<br>2020        | TESE DOUTORA EM EDUCAÇÃO<br><br>UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO  | EDUCAÇÃO INFANTIL CRECHE CUIDAR/ EDUCAR FORMAÇÃO DE  |

|  |                           |  |        |  |
|--|---------------------------|--|--------|--|
|  | EXTENSÃO<br>UNIVERSITÁRIA |  | CARLOS | PROFESSORES<br>EXTENSÃO<br>UNIVERSITÁRIA |
|--|---------------------------|--|--------|--|

Fonte: Elaborado pela autora (2022)

Os trabalhos citados acima provocam reflexões e questionamentos sobre a relação do cuidar e educar, suas significações e articulações no cotidiano do trabalho das Instituições de Educação de Infantil. O primeiro trabalho analisado foi a dissertação intitulada “O trabalho pedagógico na concepção do cuidar e educar: perspectivas e desafios na Educação Infantil”, de Ana Lucia Estefani Pereira dos Reis (2018).

Reis (2018) analisou como se desenvolveu, no cotidiano das instituições de Educação Infantil que atendem crianças de 0 a 5 anos de idade, a indissociabilidade do cuidar e educar e o grau de compreensão dos professores e gestores sobre essas ações. A pesquisadora teve como objeto de estudo as instituições da Educação Infantil do município de Colina/SP. Ela retratou que o interesse em desenvolver a pesquisa surgiu da sua inquietação como Coordenadora Pedagógica do município de Colina/SP, onde através da realização de uma formação sobre currículo na Educação Infantil, percebeu a dificuldade que os profissionais dessa etapa de ensino possuíam em relação a integração do cuidar e educar no cotidiano da creche.

Assim, por meio de seus estudos, Reis (2018) constatou que a prática do cuidar e educar na Educação Infantil são fatores determinantes para o desenvolvimento integral das crianças. Ela afirma que para a efetivação das referidas práticas no trabalho realizado com as crianças de zero a três anos de idade, é necessário investimento na infraestrutura, na aquisição de materiais, valorização de carreira profissional, superação da visão assistencialista construída historicamente e parceria entre família e escola.

Nessa mesma perspectiva, Fernanda Feliciano de Andrade (2018), em sua dissertação “Cuidar e educar nas creches do município de Mauá/SP: Contribuições ao trabalho do professor coordenador pedagógico”, aborda os desafios encontrados pela gestão pedagógica das Instituições de Educação infantil. Especificamente, na articulação do cuidar e educar, para a faixa etária de zero a três de idade, mediante a divisão das funções dos profissionais que atuam em sala de aula (professores e auxiliares de desenvolvimento infantil).

Andrade (2018) ao lançar o foco de seu estudo sobre a importância da indissociabilidade do cuidar e educar no desenvolvimento infantil, identificou que o caráter assistencialista que perdurou na Educação Infantil Brasileira durante muito tempo, reflete no histórico da Educação do Município de Mauá, objeto de sua pesquisa. Diante da coleta e análise dos dados, Andrade (2018) expõe ainda que apesar da indissociabilidade do cuidar e educar está prevista nas legislações que regulamentam a Educação Infantil e ser debatida e defendida pelos os pesquisadores da área, a dicotomização dessas ações é uma realidade em quase todos os municípios brasileiros. Ainda persiste a divisão do trabalho entre aqueles que "educam" e os que "cuidam" das crianças.

Nesse sentido, como produto final de seu trabalho sugeriu uma proposta formativa para professores e auxiliares de educação infantil. Por fim, Andrade (2018), concluiu que os desafios encontrados no cotidiano do trabalho das instituições de Educação infantil, em relação a dicotomização do cuidar e educar, só serão superados no campo das políticas públicas de educação. Há, todavia, um longo caminho a ser percorrido para superar as insuficiências históricas dessa etapa de ensino.

A dissertação intitulada "Os sentidos da relação cuidar-educar em uma creche do município de Juiz de Fora/MG" - de Letícia de Souza Duque (2018), objetivou investigar as percepções das professoras que atuam no berçário de uma creche do município de Juiz de Fora sobre o cuidar-educar. Inicialmente, Duque (2018) abordou a trajetória histórica da creche, fazendo um comparativo entre a realidade brasileira e a de Juiz Fora. Através desse estudo, a pesquisadora identificou uma divisão no trabalho da creche, "ora assistencialista, ora educacional".

Os resultados mostraram que os professores reconhecem a indissociabilidade do cuidar e educar, porém entendem que a integração dessas duas ações acontece somente na realização das atividades ditas "pedagógicas". Não entendem que a inseparabilidade do cuidar e educar é inerente às práticas cotidianas. Entretanto, a pesquisadora percebeu, ao final da investigação, uma mudança de narrativa das professoras nas suas relações com as crianças dessa faixa etária. Ela finalizou a sua dissertação reforçando a luta pela visibilidade das instituições que atendem crianças de 0 a 3 anos de idade (creches), por parte dos órgãos governamentais, para que reconheçam a importância dessa etapa no desenvolvimento infantil.

A dissertação denominada "O cuidar e o educar: Uma relação possível no

maternal”, de Zilda Maria Wiggers Sabatini (2020), também discutiu a temática do cuidar e educar na Educação Infantil, particularmente, nas turmas de maternal. De acordo com os outros trabalhos citados acima, ao analisar os aspectos histórico e legal da Educação Infantil e observar o contexto atual dessas instituições, Sabatini (2020) verificou que a concepção assistencialista, construída ao longo da história, reflete-se ainda no presente de maneira significativa nas práticas dos profissionais que atuam com crianças de 0 a 3 anos de idade.

De acordo com os resultados da pesquisa, ela aponta a necessidade da integração do cuidar e educar nas práticas das professoras, como também, de inclusão dessas ações no planejamento educacional. Evidencia ainda, de acordo com as narrativas das professoras, que uma das maiores dificuldades para aliar o cuidar e educar em suas práticas é o fato de não se sentirem preparadas para atuarem com crianças tão pequenas. Diante de seus estudos, a pesquisadora destaca a importância da formação continuada para os referidos profissionais.

Diante dos vários olhares presentes nos debates das pesquisas analisadas, é possível verificar que apesar das narrativas das professoras apresentarem o cuidar e o educar como indissociáveis, as suas práticas demonstraram a segmentação dessas ações. Portanto, os estudos apontam ainda a necessidade de uma reflexão contínua sobre o cuidar e o educar, sobretudo o oferecimento de formação continuada para os educadores da Educação Infantil, a fim de consolidar a apropriação desses conceitos que são extremamente relevantes para essa etapa de ensino.

Nesse sentido, um outro aspecto importante e necessário para refletirmos sobre essa temática é o que trata dos cursos de formação dos professores de educação Infantil. Trouxemos alguns trabalhos que se dedicaram a pensar de maneira mais aprofundada essa questão. A dissertação intitulada “As influências da formação inicial universitária no curso de pedagogia da FAGED/UFC para as práticas docentes de cuidado/educação na creche” de Alessandra Gondim Ribeiro (2020), trouxe a investigação sobre as contribuições da formação inicial universitária em Pedagogia para o desenvolvimento das práticas de cuidado/educação com crianças de 0 a 3 anos de idade.

Assim Ribeiro (2020), diante da coleta e análise dos dados de sua pesquisa, afirma que as professoras compreendem que as atividades relacionadas ao corpo (higiene, alimentação, sono), estão direcionadas apenas ao cuidar, e as atividades

relacionadas ao processo cognitivo, ditas “pedagógicas”, ao educar. Destaca ainda que ambos os ensinamentos provenientes da formação universitária, muitas vezes não apresentam relevância para a prática docente, segundo as próprias que participaram da pesquisa. Dessa forma, a autora assinalou que a formação inicial universitária oferecida pelo curso de Pedagogia, ainda está muito longe do seu objetivo principal que é o de oferecer saberes básicos e essenciais que capacitem as professoras nas metodologias e práticas acerca do cuidar e educar com o público discente da creche.

Nessa mesma linha de pensamento, com o intuito de suprir as falhas da formação inicial dos profissionais que atuam na Educação Infantil, a tese intitulada “Cuidar/educar: Formação de profissionais de creche em contexto de extensão universitária, de Andressa de Oliveira Martins (2020), propôs elaborar e ofertar um curso de extensão universitária voltado para as práticas de cuidar/educar das educadoras que atuam com crianças de 0 a 3 anos de idade, a partir da escuta de suas necessidades formativas, com ênfase em suas significações sobre essas dimensões.

Diante dos resultados de seus estudos, Martins (2020) relatou que as educadoras demonstraram compreender o “cuidar” no contexto da creche como uma ação assistencialista. Mas, a partir da participação no “Curso de Extensão Universitária” as participantes da pesquisa mudaram suas concepções sobre o cuidar e educar no âmbito da creche, entendendo essas ações como inseparáveis no processo educativo, estando relacionadas ao afeto, respeito e escuta do público correspondente a essa etapa de ensino. Assim, a pesquisadora concluiu que o curso de “Extensão Universitária” se mostrou como espaço importante que contribui para capacitação dos professores, mostrando-se eficaz no sentido de levar esses profissionais a transformarem suas práticas pedagógicas.

Por fim, pelo que se pode perceber, em primeiro lugar, é que nos diálogos com os trabalhos relacionados à temática dessa pesquisa, as práticas de dicotomização do cuidar e o educar ainda estão muito presentes nas Instituições de Educação Infantil. Em segundo, os pesquisadores abordados demonstraram preocupação com a falta de entendimento dos profissionais que atuam com crianças de 0 a 3 anos, acerca da integração do cuidar e educar em suas práticas cotidianas. Em terceiro, evidenciou-se a necessidade de que os saberes e as práticas dos educadores sejam postos a discussão, com ênfase no cuidar e educar, vindo

diretamente ao encontro do objetivo do estudo ora proposto, uma vez que as concepções dessas dimensões foram construídas historicamente, podendo estar relacionada a questões culturais, de acordo com os costumes e contextos locais.

### 3 REFERENCIAL TEÓRICO

#### 3.1 RECONHECIMENTO SOCIAL DA INFÂNCIA

Segundo Bernartt (2009), não se encontra na Antiguidade muitas referências sobre a infância, com exceção de algumas informações sobre as altas taxas de mortalidade infantil, ocasionada devido às precárias condições de sobrevivência ou por opção dos pais.

Ariès (2021, p. 56) relata que:

As crianças eram jogadas fora e substituídas por outras sem sentimentos, na intenção de conseguir um espécime melhor, mais saudável, mais forte que correspondesse às expectativas dos pais e de uma sociedade que estava organizada em torno dessa perspectiva utilitária da infância.

Observa-se, assim, que não prevalecia a afetividade, o amor materno e paterno, sendo a sobrevivência da criança dependente desta ser sadia e a morte na infância era encarada como coisa natural (SANTOS, 2005). Também era natural neste período a entrega de crianças a outras famílias para serem criadas, até os sete anos, quando eram devolvidas, em caso de sobrevivência, e se integravam na vida familiar e no trabalho (ROCHA, 2002).

Neste período, não existia o sentimento de infância, apesar de não ocorrer negligência, desprezo ou abandono das crianças. Segundo Lepre (2008, p. 312), “a afeição pelas crianças estava presente, o que não existia era a consciência das particularidades infantis, ou seja, a idéia de que a criança é qualitativamente diferente do adulto”.

No período medieval as crianças conviviam no mesmo espaço que os adultos, sendo encaradas como adultos em miniatura. Era comum, neste período, que as crianças fossem emprestadas a outras famílias para aprender determinadas tarefas e costumes, sendo uma fase de aprendizados, seja em suas casas, nas aldeias e demais espaços públicos (PINHEIRO, 2003).

Durante grande parte da Idade Média, as crianças foram consideradas como meros seres biológicos, sem estatuto social nem autonomia existencial. Apêndices do gineceu<sup>3</sup>, pertenciam ao universo feminino, junto

---

<sup>3</sup> O autor utiliza uma linguagem figurada, comparando a criança a um apêndice da mãe, pois Gineceu era o nome dado ao espaço reservado às mulheres na Grécia Antiga. A biologia utiliza este termo para designar o conjunto de órgãos reprodutores de uma flor.

de quem permaneciam, até terem capacidade de trabalho, de participação na guerra ou de reprodução, isto é, até serem rapidamente integrados na adultez precoce. Daí que, paradoxalmente, apesar de ter havido sempre crianças, seres biológicos de geração jovem, nem sempre houve infância, categoria social de estatuto próprio (PEDREIRA, 2006, p. 44).

A partir da Idade Moderna, especialmente no século XVIII, o mundo da criança começa a ser separado do mundo adulto, começando a haver uma percepção da distinção entre as características próprias da infância daquelas de um indivíduo adulto. O Iluminismo, movimento que tinha o homem como centro do universo, ressaltando a razão como princípio, se preocupou também com a formação da criança, entendendo-a como alguém que possui um modo próprio de pensar e sentir, mas que necessita de formação, por ser um indivíduo inacabado (PEDREIRA, 2006). Segundo Ariès (2021, p. 277), “passou-se a admitir que a criança não estava madura para a vida, e que era preciso submetê-la a um regime especial, a uma espécie de quarentena antes de deixá-la unir-se aos adultos”.

A despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. Essa quarentena foi a escola, o colégio. Começou então um longo processo de enclausuramento das crianças (como os loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estende até nossos dias e ao qual se dá o nome de escolarização (ARIÈS, 2021, p. 11).

A partir do século XVIII, foram surgindo manuais de boas maneiras para pais e professores, uma literatura pedagógica dedicada a esclarecer a fragilidade da infância, onde ficava demonstrada a necessidade de proteção, formando uma concepção moral, onde sua inocência era ressaltada, necessitando, portanto, de uma educação que seria a responsável por sua formação (BARBOSA, 2010).

Já no século XIX, surge o pensamento de que a criança é o resultado da sociedade, da cultura e da escola, sendo, portanto, construída socialmente. Segundo Santos et al. (2009, p. 35), “a infância é vista como produto de uma trama histórica e social na qual o adulto que com ela convive, busca capturá-la através da produção de saberes e poderes com vistas a seu gerenciamento”.

Para Rizzini (2018), o abandono ou a falta de cuidados, considerada comum na Idade Média, passou a ser condenado e não tolerado na modernidade, especialmente o abandono moral, que passou a ser combatido, por estar associado a problemas sociais indesejáveis, como a mendicância, a vadiagem, que conduzem à marginalidade e criminalidade.

Atualmente, de acordo com Kramer (2013, p. 18), é possível observar que as

atitudes dos adultos sobre a infância são contraditórias, onde, enquanto alguns consideram a criança um ser ingênuo, inocente e gracioso, outros a consideram “como um ser imperfeito e incompleto, que necessita da ‘moralização’ e da educação feita pelos adultos”.

No mesmo sentido, Rizzini (2018, p. 26) ressalta que, se por um lado a criança simbolizava a esperança e que com a devida educação se tornaria útil à sociedade, por outro lado representava uma ameaça, pois possuía “elementos de crueldade e perversão”, devendo ser afastada dos caminhos que a conduziram à criminalidade.

Diante de tal contradição, começam a surgir instituições destinadas a atender a infância, dentre as quais a escola, responsável pela formação das crianças, devendo, além do ensino da leitura e escrita, encaminhá-las para a vida em sociedade. Com isso, as crianças deixam de receber aprendizado apenas por meio do convívio com os adultos (KULLER, 2009).

Segundo Nascimento et al. (2008, p. 53):

Em nosso tempo, as gerações vivem segmentadas em espaços exclusivos. Na sociedade contemporânea facilmente constatamos a separação das faixas de idade. Crianças, adolescentes, adultos jovens e adultos velhos ocupam áreas reservadas, como creches, escolas, oficinas, escritórios, asilos, locais de lazer, etc. A exceção se dá na família. Sem dúvida, é no contexto familiar que ocorrem mais freqüentemente os encontros entre as gerações, ao menos por proximidade física, já que em muitas prevalece o distanciamento afetivo. Por isso, a qualidade dessas relações tem sido alvo de muitas discussões entre especialistas. A eficácia da família como instância formadora de novos cidadãos tem sido muito criticada nos últimos anos. Principalmente as dificuldades da relação entre pais e filhos têm se caracterizado como o mais emblemático tipo de conflito de gerações.

É consenso que a infância, como é concebida atualmente, não se constitui em um fenômeno natural, mas em uma construção social, estando ligada a cada momento histórico. Assim, no tempo presente, está em construção uma relação entre adultos e crianças, onde a infância vem sendo regulada e controlada “pela via dos discursos que se enunciam sobre ela” (SILVA; RODRIGUES, 2010).

Para Miranda (2006), a ideia de infância como é concebida na atualidade surgiu simultaneamente ao sentimento de família e ao desenvolvimento de educação escolar, sendo resultado das transformações sociais que ocorreram na sociedade industrial.

A família deixou de ser apenas uma instituição do direito privado para a transmissão dos bens e do nome, e assumiu uma função moral e espiritual,

passando a formar os corpos e as almas. Os pais não se contentavam mais em pôr filhos no mundo, em estabelecer apenas alguns deles, desinteressando-se dos outros. A moral da época lhes impunha proporcionar a todos os filhos, e não apenas o mais velho – e, no fim do século XVII, até mesmo às meninas – uma preparação para a vida. Ficou convencionalizado que essa preparação fosse assegurada pela escola. O extraordinário desenvolvimento da escola no século XVII foi uma consequência dessa preocupação nova dos pais com a educação das crianças (ARIÈS, 2021, p.194).

Dessa forma, mudou-se a concepção presente na Idade Média onde, apesar de cuidar e proteger suas crianças, a família não possuía vínculos afetivos familiares. Segundo Miranda (2006, p. 126):

A família moderna, que se estabeleceu na burguesia a partir do século XVIII, veio instalar a intimidade, a vida privada, o sentimento de união afetiva entre o casal e entre pais e filhos. Sua consolidação aconteceu graças à destruição das formas comunitárias tradicionais, reorganizando-se em função das necessidades da ordem capitalista.

A partir de então, a família assume a função de formadora, transmitindo ensinamento espiritual e moral e não somente seu nome e seus bens, iniciando o modelo moderno de família (BARBOSA, 2010).

A infância contemporânea vem amadurecendo precocemente, devido aos estímulos que recebe do ambiente em que vive, o que pode ser perigoso, pois, segundo Cordeiro e Coelho (2012), esta não pode abrir mão do apoio, contato e proteção dos adultos, que as auxiliarão em suas escolhas, ensinando-lhes valores e princípios que as prepararão para a vida adulta.

De acordo com Postman (2005, p. 12), apesar da infância ter sido de fato afirmada, é também nesse período que seu desaparecimento está sendo vivenciado, onde se percebe que “a linha divisória entre a infância e a idade adulta está se apagando rapidamente”.

No mesmo sentido, Santos et al. (2009, p. 36) afirmam que:

A ideia da infância, uma das invenções mais humanitárias da modernidade, está sendo destruída com a mídia, a televisão, a internet. Não se sabe ao certo se é a ideia de infância que vem desaparecendo ou se são os seres humanos adultos que enfrentam uma crise de valores, uma crise da dimensão verdadeiramente humana, que o torne capaz de compreender a infância como procedimento, forma de conhecimento e percepção do universo. Não se trata de uma nova noção de infância, mas de uma outra concepção, onde a brincadeira é desconstrução. Nesse sentido, a infância apresenta-se como lugar de errância, de imperfeição onde a brincadeira da criança se assemelha aos procedimentos de uma montagem cinematográfica.

Pedreira (2006) relata que no mundo contemporâneo as crianças novamente vêm sendo aproximadas do mundo adulto, não mais existindo a separação de ambientes familiares.

### 3.2 TRAJETÓRIA HISTÓRICA E LEGAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

Os principais acontecimentos que permitiram ao Brasil construir os conceitos de complementaridade entre educação e cuidado e a integralidade no desenvolvimento da criança e do direito à educação precoce, a EI pode ser dividida em três etapas históricas: do início da assistência à infância à redemocratização (1875-1985); o período da Assembleia Nacional Constituinte, promulgação da Constituição e elaboração de leis que regulam os direitos da criança (1986-1996); e as diretrizes, políticas, planos e programas com o objetivo de cumprir os direitos da criança (de 1996 até os dias atuais) (OLIVEIRA, 2011).

A primeira fase caracterizou-se por uma diversidade de iniciativas em diferentes setores, na tentativa de alcançar o cuidado integral à criança. A segunda etapa foi marcada por intensa e diversificada participação social, que ocorreu no país após 21 anos de regime militar, visando construir o marco legal da criança como cidadã com direito a direitos específicos e a terceira etapa tem o foco nas políticas públicas voltadas aos direitos da criança, ganhando força por meio de várias organizações representativas (PASCHOAL; MACHADO, 2012).

De acordo com Didonet (2001), a assistência à criança de zero a seis anos no Brasil remonta ao século XIX e sua inspiração veio da Europa Ocidental. A primeira fase caracterizou-se pela adoção das ideias europeias de cuidados infantis: as creches, criadas principalmente para crianças desfavorecidas, órfãs ou abandonadas pelos pais e aquelas mães trabalhavam fora de casa; e o Jardim de infância, principalmente para crianças de famílias ricas. Enquanto as creches eram focadas na assistência, o jardim de infância era focado na educação.

Enquanto as famílias mais abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar os filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para os filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche, criança pobre e o caráter assistencial da creche (DIDONET, 2001,

p. 13).

Embora a origem econômica das crianças tenha forte influência sobre o tipo de serviços prestados, os objetivos e atividades das instituições também moldaram as características desses estabelecimentos. Assim, as creches geralmente se concentravam em cuidados físicos, saúde, nutrição, hábitos de higiene, comportamento social e, por vezes, orientações para a família sobre tais assuntos, além de informações sobre amamentação, preparo da alimentação e relações afetivas. O jardim de infância tinha como abordagem o desenvolvimento físico, social, emocional e cognitivo da criança, por meio de exercícios orientados para o jogo e auto-expressão (ROSSETTI-FERREIRA et al., 2011).

Nesse sentido, Paschoal e Machado (2012, p. 84) observam que:

Enquanto as instituições públicas atendiam às crianças das camadas mais populares, as propostas das particulares, de cunho pedagógico, funcionavam em meio turno, dando ênfase à socialização e à preparação para o ensino regular. Nota-se que as crianças das diferentes classes sociais eram submetidas a contextos de desenvolvimento diferentes, já que, enquanto as crianças das classes menos favorecidas eram atendidas com propostas de trabalho que partiam de uma idéia de carência e deficiência, as crianças das classes sociais mais abastadas recebiam uma educação que privilegiava a criatividade e a sociabilidade infantil. Este modelo começou a declinar somente nos anos 1986-1990, com o aumento do debate sobre os direitos da criança, durante a elaboração da Constituição de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A segunda fase tem início com a Assembleia Nacional Constituinte, onde diversos grupos sociais começaram a se organizar e encaminhar propostas, o que ocorreu também em áreas relacionadas aos direitos da criança. Isso trouxe para a arena política uma onda de novas ideias apresentadas por grupos sociais que foram, durante séculos, excluídos e ignorados. Bittar, Silva e Mota (2003, p. 30) ressaltam que “o esforço coletivo dos diversos segmentos visava assegurar na Constituição, os princípios e as obrigações do Estado com as crianças”.

Foi criada uma comissão interministerial, com o objetivo de reunir instituições, organizar um movimento e coordenar estudos e discussões para a construção de propostas voltadas à infância, para que fossem submetidas à Assembleia Nacional Constituinte, com a expressa participação de organizações sociais diretamente relacionadas com a infância e sua composição refletiu a intenção de estimular vínculos entre diferentes instituições e setores relacionados à assistência, educação e saúde (MELHUIISH, 2013).

Outro papel de destaque foi desempenhado pelo Fórum Direitos da Criança e do Adolescente (DCA), que também apresentou ao Comitê uma Emenda Popular e um resumo das propostas que foram incluídas no artigo 227 e outros da nova Constituição. Todo este movimento conduziu a uma visão mais alargada das crianças, onde estas devem ser consideradas cidadãs, com direitos legais, não mais divididos em áreas não relacionadas (físico, social, emocional, cognitivo), mas um ser humano completo que precisa de cuidados integrais. Esta conjuntura preparou o caminho para os novos princípios e leis que iriam regular a Constituição Federal: o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e a Lei Nacional de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), em 1996 (BRASIL, 1996).

De acordo com a Constituição de 1988, a EI é voltada a crianças de zero a seis anos e está dividida em dois grupos: creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 a 6 anos) (BRASIL, 1988). Em 2006, a idade de início do ensino fundamental de 9 anos foi reduzida para 6 anos e, posteriormente, a idade para EI foi alterada para 0 a 5 anos. Além disso, em 2009, a pré-escola (4-5 anos de idade) passou a fazer parte do ensino obrigatório (OLIVEIRA, 2011).

A LDBN classifica a EI como a primeira etapa da educação básica voltada ao desenvolvimento de crianças de até 6 anos, no que se refere aos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, de forma que complemente as ações da família e o meio humano. As creches têm por função inaugurar essa educação integral, que deve ser continuada na pré-escola (BRASIL, 1996).

Nesse contexto, o atendimento à criança nas creches passou a ser realizado por profissionais que devem cuidar e educar, de forma a contribuir para o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social, entre outros, da criança. A LDBN marca, assim, a profissionalização da EI. Além disso, exige que as creches sejam integradas aos seus respectivos sistemas educativos (BUJES, 2001).

O Conselho Nacional de Educação (CNE), responsável por estabelecer as normas e diretrizes aplicadas pelo sistema de ensino em nível nacional, também é responsável por regular a EI, cujas regras são aplicadas pelos diferentes poderes federais em suas respectivas áreas.

Merecem destaque as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e Diretrizes Operacionais da Educação Infantil (DOEI). As DCNEI foram elaboradas para regulamentar o trabalho em creches para crianças de 0 a 3 anos e em pré-escolas de 4 a 6 anos, além de orientar os projetos

curriculares e pedagógicos propostos, fornecendo paradigmas para o desenho desses programas de educação e atendimento com qualidade. Ressaltam a necessidade de um trabalho integrado na área de políticas sociais para crianças e famílias, como saúde, serviços sociais, trabalho, cultura, habitação, lazer e desporto (BRASIL, 2009).

As DOEI tratam especificamente da transição e integração dos centros de atendimento em relação à educação, estabelecendo regras para vincular a EI ao sistema educacional e também propostas pedagógicas, preparação de professores, materiais e espaços pedagógicos, tendo sempre em conta a educação e o cuidado como um todo (BRASIL, 2010).

A Constituição de 1988 reconheceu o direito da criança de receber EI e a obrigação do país de garantir o acesso a ela (BRASIL, 1988). Mas foi somente com a implantação do Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2001) que a EI foi reconhecida como um importante nível do sistema educacional e posicionada como uma das chaves para a superação dos problemas educacionais. O PNE 2001 estabeleceu, pela primeira vez, metas específicas para a EI a serem alcançadas até 2010, incluindo aumentar a taxa de matrícula, melhorar a infraestrutura escolar e garantir a qualificação profissional de todos os professores.

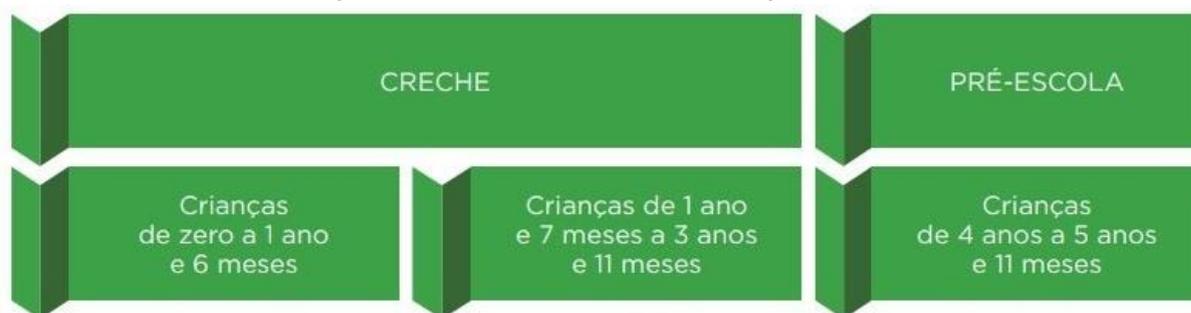
O PNE também estabeleceu diretrizes tanto para a creche quanto para a pré-escola, além de objetivos comuns e específicos, ressaltando que educação e cuidado são um todo indivisível, para crianças indivisíveis, em um processo de desenvolvimento caracterizado por etapas ou estágios em que os avanços são as bases e possibilidades de acompanhamento (BRASIL, 2001).

A Secretaria de Educação Básica (SEB), vinculada ao Ministério da Educação, trata as três etapas: EI, ensino fundamental e médio, onde cada etapa tem uma coordenação específica. A Coordenação Geral da Educação Infantil (COEDI) é responsável por fazer a ponte entre as etapas, apoiando a política nacional para a educação infantil e prestação de assistência técnica aos estados, ao Distrito Federal e municípios no desenvolvimento de seus sistemas de educação no que diz respeito à Educação infantil (BRASIL, 2009).

Uma contribuição importante foi dada à EI pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ao abordar a importância das creches e pré-escolas para o desenvolvimento integral da infância, ampliando o universo de conhecimentos, habilidades, experiências e consolidando novas aprendizagens (BRASIL, 2017).

Barbosa (2017) afirma que, de acordo com a BNCC, a EI deve ser baseada na participação, exploração, brincadeiras, autoconhecimento e expressão, oferecendo um ambiente que desafie e incentive a criança. De acordo com a BNCC, a EI deve está dividida em cinco grupos, de acordo com a faixa etária, a saber:

Figura 1 – Faixas etárias da Educação Infantil



Fonte: BRASIL (2017)

Observa-se que a EI percorreu uma trajetória de avanços no que se refere à sua regulação, entretanto, em relação ao acesso e qualidade, muito há que se avançar. Nesse sentido, Kramer (2009, p. 13) afirma que:

A situação da cobertura se alterou muito nos últimos 30 anos no Brasil, com avanços mais visíveis em relação às crianças de 4 a 6 anos, mas com um panorama ainda preocupante em relação àquelas de 0 a 3, nas creches. No que diz respeito à qualidade do trabalho realizado, os debates teóricos, os embates dos movimentos sociais e os esforços das políticas públicas (secretarias municipais, secretarias estaduais e Ministério da Educação) têm-se dirigido especialmente à busca de consenso sobre os critérios de qualidade para a educação infantil, o delineamento de alternativas curriculares e a formação de professores. Persistem inúmeros desafios: da concepção de políticas à implementação de propostas pedagógicas e às práticas, muitas são as conquistas a obter, tanto em termos teóricos quanto curriculares (KRAMER, 2009, p. 13).

Observa-se, portanto, que ao longo dos anos e uma compreensão mais abrangente sobre a importância da EI, a educação e o cuidado deixaram de ser dissociados, a fim de contribuir para o desenvolvimento integral da criança. No entanto, é necessário analisar se a prática do cuidado como algo fora da educação tem sido mantida.

### 3.3 O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Segundo Assis (2008), a educação começa a partir do momento em que a criança nasce e continua quando começa a frequentar a escola. As capacidades de

aprendizagem dos humanos continuam pelo resto de suas vidas, mas não na intensidade que é demonstrada nos anos pré-escolares. Com isso em mente, as crianças precisam de experiências positivas de aprendizado para ajudar seu desenvolvimento intelectual, social e emocional e isso estabelece as bases para o sucesso escolar posterior.

Educação Infantil é um termo amplo que abrange o cuidado e a educação das crianças nos anos anteriores ao início do ensino fundamental. Se nos seus primórdios, a ênfase da EI era atuar como facilitador dos pais que trabalhavam (especificamente mães), atualmente é consenso que este período é essencial para um bom desenvolvimento acadêmico, social e emocional da criança (BECKER; BERNARDI; MARTINS, 2013).

Assim, a EI estabelece as bases para a aprendizagem ao longo da vida, comportamento e bem-estar geral. As experiências que as crianças têm durante a primeira infância moldam o cérebro e a capacidade de aprender, conviver com os outros e responder aos desafios diários.

Lawall et al. (2009) entendem que as experiências da EI são marcos na vida da criança e de sua família, pois é nessa fase da vida que as crianças devem ser livres para observar, imitar, criar, descobrir e errar para aprender. Através dessas experiências, elas aprendem a ser criativas, cooperativas, responsáveis, a assumir riscos e construir empatia pelos outros. A fluência nessas disposições fornece uma base sólida para que se tornem adultos ativos, felizes e bem-sucedidos.

Portanto, a EI está focada nos marcos críticos de desenvolvimento, habilidades e conceitos que as crianças atingem durante esse período de suas vidas, desde habilidades socioemocionais até o início de numeramento, alfabetização e pensamento crítico, além de prepará-las para o sucesso acadêmico futuro (MARIOTTO, 2009).

A primeira infância é uma fase crucial da vida em termos de desenvolvimento físico, intelectual, emocional e social da criança. O crescimento das capacidades mentais e físicas progride a um ritmo espantoso e uma proporção muito elevada de aprendizagem ocorre desde o nascimento até aos seis anos de idade. É um momento em que as crianças precisam particularmente de cuidados pessoais de alta qualidade e experiências de aprendizado (DUQUE, 2018).

Nesse contexto, de acordo com a BNCC, a criança possui direitos de aprendizagem e desenvolvimento ao longo de sua permanência na EI, como

apresentado na figura 2.

Figura 2 – Direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil

- **Conviver** com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.
- **Brincar** de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), de forma a ampliar e diversificar suas possibilidades de acesso a produções culturais. A participação e as transformações introduzidas pelas crianças nas brincadeiras devem ser valorizadas, tendo em vista o estímulo ao desenvolvimento de seus conhecimentos, sua imaginação, criatividade, experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.
- **Participar** ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.
- **Explorar** movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.
- **Expressar**, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.
- **Conhecer-se** e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.

Fonte: BRASIL (2017)

Segundo Oliveira (2000, p. 27), "a criança é um ser social, o que significa dizer que seu desenvolvimento se dá entre outros seres humanos, em um espaço e tempo determinados". Através da interação social, a criança utiliza instrumentos mediadores, a fim de transformar-se. Desta forma, o crescimento intelectual ocorre a partir da apropriação de conhecimentos culturais, ou seja, dos processos de ensino e aprendizagem.

Nesta visão sociointeracionista, a aprendizagem, o ensino e o desenvolvimento são vistos como etapas distintas, mas relacionadas entre si, onde a

aprendizagem desencadeia o desenvolvimento, que desencadeia a aprendizagem.

De acordo com Vigotski<sup>4</sup> (2007), a aquisição do conhecimento se dá através das zonas de desenvolvimento. A zona de desenvolvimento real é o conhecimento já adquirido, é o que a pessoa traz consigo, enquanto a zona de desenvolvimento proximal só é atingida com o auxílio de outras pessoas mais capazes, que já tenham adquirido esse conhecimento (ALMEIDA; CASARIN, 2002).

Sonhar e brincar com personagens de um mundo imaginário. É importante para o desenvolvimento da criança. Contribui inclusive no aumento de novas habilidades para a resolução de problemas de sua vida cotidiana. Para tornar o uso de jogos ainda mais interessante para os pequenos é preciso selecionar os que apresentem figuras, personagens, cores e outros efeitos que chamem a atenção dos estudantes. O desafio então é encaixá-los para que despertem o interesse da criança e ao mesmo tempo não percam o objetivo pedagógico previsto pelo professor.

De acordo com Trinta (2009), o conceito da zona de desenvolvimento proximal é de suma importância nas práticas cotidianas de ensino, por considerar o desenvolvimento cognitivo dos educandos de forma global, ao levar em conta, em um mesmo momento, o que é internalizado e o que está por vir, em um processo de amadurecimento.

Ainda segundo o autor, ao tratar do conceito de zona de desenvolvimento proximal<sup>5</sup> e seu conceito:

Vigotski via o desenvolvimento cognitivo como o resultado de atividades sociais que levavam a internalização do que era adquirido por indivíduos por meio de processos dialógicos e dialéticos de interação. Quanto mais exposto a situações interacionais que explorassem o nível potencial de desenvolvimento de um indivíduo, maior a capacidade para realização de tarefas complexas sem a necessidade de mediação externa (TRINTA, 2009, p. 153).

Assim, é necessário que a criança seja estimulada constantemente pelo meio

---

<sup>4</sup> Lev Vigotski foi um psicólogo russo, foi pioneiro no conceito da zona de desenvolvimento proximal, bem como no papel da cultura e da linguagem no desenvolvimento cognitivo. Sua abordagem histórico-cultural estudou como os padrões culturais e de interação social remodelam os processos de desenvolvimento e as formas de mediação. A abordagem do desenvolvimento estudou a maneira como as crianças adquirem funções cognitivas superiores e a abordagem instrumental investigou a forma como os seres humanos fazem uso de objetos como suporte de mediação no raciocínio e na memória.

<sup>5</sup> A zona de desenvolvimento proximal (ZDP) refere-se à diferença entre o que um aluno pode fazer sem ajuda e o que ele ou ela pode alcançar com orientação e incentivo de um parceiro habilidoso. Assim, o termo "proximal" refere-se àquelas habilidades que o aluno está "próximo" de dominar.

externo para que desenvolva suas potencialidades e capacidades. Neste sentido, Oliveira (2000, p. 37) ressalta que “a elaboração de conceitos pela criança irá depender da diversidade, não só quantitativa, mas, especialmente, qualitativa, das experiências interacionais que vivenciará nos espaços institucionais nos quais se encontrar”.

Segundo Piaget<sup>6</sup> (2011), desde que a criança nasce, ela já é inteligente. Já que ela precisa aprender a interagir com o mundo ao seu redor. O bebê se comunica através do choro, porque percebe que isso irá chamar a atenção de sua mãe, também aprende rapidamente a sugar o leite, pois entende que aquela ação, satisfará a sua fome.

Piaget (2011) foi um transformador do sistema educacional na aprendizagem infantil. Para ele, crianças não são depósitos vazios, mas sim construtores ativos de conhecimento. Pequenos cientistas que estão constantemente criando e testando suas teorias a partir de suas observações sobre o mundo. Baseado nesse conceito, ele criou sua teoria de que o conhecimento se dá de forma progressiva através de estágios do desenvolvimento. A teoria do desenvolvimento cognitivo de Piaget explica como uma criança constrói um modelo mental do mundo, discordando da ideia de que a inteligência é um traço fixo e considerando o desenvolvimento cognitivo como um processo que ocorre devido à maturação biológica e interação com o ambiente.

### **3.3.1 Os benefícios da Educação Infantil**

Uma educação infantil de qualidade oferece às crianças inúmeros benefícios acadêmicos e socioemocionais que ecoam pela vida. O desenvolvimento cerebral de uma criança começa no útero e nos primeiros oito anos de vida estabelece a base para a saúde e o bem-estar futuros. O rápido crescimento e desenvolvimento cerebral na infância é parcialmente impulsionado pela aquisição e integração de habilidades em muitos domínios de desenvolvimento e um ambiente responsivo,

---

<sup>6</sup> Jean Piaget, conhecido por seu trabalho sobre o desenvolvimento infantil e teoria do desenvolvimento cognitivo. Sua visão epistemológica é chamada de "epistemologia genética". Para Piaget o conhecimento deve ser assimilado em um processo ativo por um aprendiz com capacidade mental amadurecida, de modo que possa ser construído em complexidade por meio da compreensão por andaimes, que é desenvolvida pelo aluno através do processo de equilíbrio, pelo qual equilibra o novo conhecimento com a compreensão anterior, compensando, assim, a "transformação" do conhecimento (PIAGET, 2011).

envolvente e de apoio no qual a criança pode viver e aprender (SABATINI, 2020).

Embora a educação em todos os estágios de desenvolvimento demande uma forte parceria escola-família, isso é especialmente verdadeiro na aprendizagem da primeira infância e no desenvolvimento dos primeiros anos. O ambiente é um componente-chave da EI e a criação de relações de cuidado consistentes e responsivas e uma comunidade de apoio pode limitar drasticamente o potencial de fatores prejudiciais, como negligência e estresse crônico, que podem impedir a criança de atingir todo o seu potencial. É fundamental desenvolver um ambiente de aprendizagem onde os alunos sejam apoiados, cuidados, encorajados e nutridos, enquanto exploram o mundo ao seu redor (OLIVEIRA, 2016).

Segundo Ortiz e Carvalho (2012), um programa de educação infantil deve se esforçar para apoiar a compreensão de uma criança de si mesma, como indivíduo que vive em relação com os outros. Além de fornecer habilidades fundamentais, como compartilhar, usar uma linguagem respeitosa como “por favor” e “obrigado”, e contribuir para esforços compartilhados, como limpar e seguir instruções, a EI tem o potencial de ajudar as crianças a ver a si mesmas como líderes para um futuro melhor. Assim, é neste período que devem ser inculcadas atitudes e valores de igualdade, paz e colaboração, gerando nas crianças a crença de que elas podem fazer uma diferença positiva na vida dos outros.

Nos primeiros anos, as crianças desenvolvem habilidades emocionais essenciais, como autoconfiança, autorregulação de suas emoções, autoexpressão, autorrespeito e autoconfiança positiva. Essas habilidades são essenciais para atividades posteriores, como a resolução de problemas. A interação com os professores na EI ajuda as crianças a aprender essas habilidades em um ambiente em que são conhecidas, cuidadas e incentivadas a praticá-las. Ao estabelecer uma base emocional forte onde as crianças entendem seu valor como amigos, aprendizes e indivíduos, e onde têm confiança em si mesmas e em sua capacidade de expressar suas ideias, emoções e necessidades, se preparam para desafios socioemocionais e acadêmicos cada vez mais complexos (REIS, 2018).

Para Ribeiro (2020), é na EI que ocorre o desenvolvimento de habilidades motoras grossas e finas de uma criança, por meio de brincadeiras livres e planejadas, envolvendo atividades sensoriais, de construção, pintura, tocar instrumentos, etc. Essas atividades devem se complementar ao longo de cada ano do programa de EI, desde melhorar o controle motor fino, para apoiar o

desenvolvimento da escrita, até o ganho de mais independência em atividades como colocar seus casacos e sapatos, etc.

Na EI, as bases do sucesso acadêmico são apenas uma parte do desenvolvimento intelectual de uma criança durante os primeiros anos. Neste período, é essencial que a criança se veja como um aprendiz capaz, que pode lidar com novos tópicos que podem parecer complicados no início e resistir a desistir quando uma tarefa se torna difícil. Aqui, o desenvolvimento intelectual vai muito além da sala de aula e os alunos devem passar a ver o mundo inteiro como uma oportunidade de aprendizado (MARTINS, 2020).

Nos primeiros anos da EI, deve ser promovida a curiosidade intelectual, que leva as crianças a uma vida de observação, questionamento e descoberta, por meio de uma aprendizagem baseada em brincadeiras ou ao ar livre, e um foco no aprendizado autodirigido e no currículo responsivo. Esses aspectos permitem que o ambiente da sala de aula se envolva e incorpore os interesses da criança na jornada de aprendizado (ANDRADE, 2010).

As crianças que experimentam uma transição positiva para o ensino fundamental são mais propensas a se sentirem confortáveis, relaxadas e motivadas para aprender. Isso os ajuda a formar relacionamentos positivos com outras crianças e educadores e desenvolver um sentimento de pertencimento dentro da escola (NUNES; KRAMER, 2013).

### 3.4 CUIDAR E EDUCAR

O cuidado é um elemento central do bem-estar humano. Estudos apontam que ninguém pode sobreviver sem ser cuidado e, de maneiras diferentes, todos cuidam uns dos outros em algum momento da vida. Cuidar não é apenas trocar fraldas ou alimentar alguém, é também escutar, abrigar, ensinar, dar ferramentas.

Segundo Assis (2008), há ciclos na vida em que as pessoas precisam de cuidados mais intensivos e a prestação de cuidados é constituída a partir de uma série de dimensões econômicas, sociais, políticas e culturais, que configuram os graus relativos de ação das diferentes instituições como, por exemplo, as famílias e as pessoas que as integram. Mas nem só as mães oferecem cuidados, que não se restringem ao ambiente familiar, mas também instituições públicas, profissionais de saúde e da educação que atendem comunidades e em todos esses espaços há

cuidadores especializados.

A falta de clareza quanto às funções e limites institucionais e os marcos de atuação, no que diz respeito ao cuidado na EI, acaba por confrontar os interesses de pais, mães e educadores. E assim, esses conflitos são contidos por meio da gestão dos horários escolares, no sentido de reafirmar que as escolas e creches são centros educativos para crianças e não espaços de cuidado aos quais os pais podem recorrer (ROSSETTI-FERREIRA et al., 2011).

Os estabelecimentos de ensino da EI regem-se por uma lógica escolar. Entretanto, Duque (2018) afirma que, historicamente, tem havido uma distinção entre cuidado e educação na EI. A ascensão dos cuidados infantis de recém-nascidos fora de casa teve origem no início do século XX, a partir da necessidade das mulheres trabalharem, surgindo as creches, com sua função de guarda e atenção daqueles menores, que geralmente vinham de setores sociais da classe trabalhadora. Assim, o desenvolvimento da EI focou-se na prestação de cuidados às crianças durante os seus primeiros anos.

Embora a educação, além dos cuidados, fosse fornecida nesses ambientes, a função primária era a prestação de cuidados, que correspondia às necessidades dos pais que trabalhavam, enquanto as necessidades da criança eram secundárias. Nesse contexto, as profissionais eram consideradas, em grande parte, como mães substitutas, não sendo reconhecida a necessidade de formação e educação para desempenhar esta função, considerada intuitiva para as mulheres (DUQUE, 2018).

A prevalência de uma distinção entre cuidado e educação é um fenômeno internacional. O posicionamento de grande parte da oferta da primeira infância na categoria de cuidado não ajuda os educadores da primeira infância e o setor em geral. A educação para crianças desde o nascimento até os três anos é normalmente entendida como creche, enquanto para crianças de três a seis anos é mais comumente identificada como educação (RIBEIRO, 2020).

De acordo com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE, 2012), muitos países mantêm uma divisão entre educação e cuidados tão arraigada que existem distinções estruturais com responsabilidades divididas para cuidados e educação. Essa criação de uma força de trabalho em dois níveis mantém a separação contínua de cuidados e educação dentro da EI, com a educação posicionada como superior ao cuidado.

No entanto, na EI, cuidar e educar é compreendido como:

Um processo único, em que duas ações estão profundamente imbricadas. Mas, muitas vezes, a conjunção sugere a ideia de duas dimensões independente: uma que se refere ao corpo e outra aos processos cognitivos. Nos textos acadêmicos, nas propostas pedagógicas, nas práticas, assim como nas falas de profissionais de creches muitas vezes, mais que integração, o binômio expressa dicotomia. Em razão de fatores socioculturais específicos de nossa sociedade, essa dicotomia alimenta práticas distintas entre profissionais que atuam lado a lado nas escolas de Educação Infantil, especialmente nas creches: as auxiliares cuidam e as professoras realizam atividades pedagógicas (TIRIBA, 2005, p. 66).

Ao considerar a EI, Mariotto (2009) afirma que cuidar é educativo, educação é cuidar e ambos são eficazes quando respondem à criança. Da mesma forma, o ensino é reconhecido como uma profissão de cuidado e o trabalho de cuidado é da educação. No entanto, tem sido dada mais ênfase a uma noção estreita e racionalista de um dever de cuidado. Essa distinção persistente reforça a divisão entre cuidado e educação e representa uma valorização desigual de cuidado *versus* educação.

De acordo com Oliveira (2016), por vezes, quem trabalha com crianças pequenas percebe na palavra cuidado uma desvalorização do ensino e, sobretudo, da tarefa pedagógica. Entretanto, aceitar o termo no sentido educativo implica a convicção de que cada ação de cuidado intencional é um ato pedagógico que ressignifica características da educação familiar.

Entretanto, para Andrade (2020, p. 26), é preciso que se compreenda que:

O cuidar dentro da Educação Infantil significa entender que é parte da educação e que engloba habilidades e conhecimentos do espectro pedagógico. Ou seja, para se cuidar de uma criança dentro de um ambiente educativo se exige a relação de vários conhecimentos pedagógicos e a integração de vários profissionais de diversas áreas do saber.

Sabe-se que um dos propósitos que norteiam a tarefa educativa dos primeiros anos é conhecer e compreender o primeiro ambiente de onde vêm as crianças, respeitando e complementando as primeiras formas de educação, que constituem propósitos e intenções pedagógicas. Assim, Freitas (2010) entende que o cuidado que se oferece nas instituições de educação infantil é uma noção que engloba o reconhecimento de muitas das necessidades humanas. Nesse sentido, o cuidado que a infância exige supõe que a EI assuma parte da responsabilidade e participação no desenvolvimento da criança, tendo a noção de que o cuidado implica o conjunto de assuntos sociais que formam a educação.

### 3.5 PERFIL DO EDUCADOR DE CRECHE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Os professores que atuam nos anos iniciais da EI são responsáveis por cuidar e educar grupos de crianças, sendo, portanto, profissionais que direcionam seus esforços para satisfazer as suas necessidades, garantir sua segurança e bem-estar, promovendo o crescimento intelectual, físico e emocional, por meio da organização e execução de atividades.

Um educador de creche deve ser especialmente capacitado para desempenhar um papel importante no desenvolvimento da autonomia, conhecimento e crescimento de uma criança, sendo o profissional responsável por cuidar enquanto ensinam os fundamentos básicos da vida e da educação. Assim, é responsável por ensinar habilidades básicas de aprendizado às crianças e garantir que estejam seguras. Em última análise, preparar para a pré-escola é o principal objetivo desses educadores (VERCELLI, 2015).

Enquanto os educadores da pré-escola seguem um currículo formal e ensinam de maneira otimista, positiva e encorajadora, na creche habilidades de comunicação eficazes são extremamente importantes, pois as crianças podem estar em diferentes estágios de aprendizagem. Estar atento às diferentes necessidades de cada criança, bem como reconhecer até o menor progresso, é a marca desses educadores (GOMES, 2009).

Usar a curiosidade natural de uma criança para ajudar no crescimento e desenvolvimento é algo que o educador deve explorar, sendo participantes ativos em ajudar a criança a dar passos de desenvolvimento com suas habilidades, o que pode ser feito criando uma atmosfera onde as crianças podem fazer descobertas e aprender a se expressar verbal, mental e fisicamente (ROSSET et al., 2017).

A formação desse educador deve estar pautada nos diversos saberes que possibilitam uma prática pedagógica voltada ao desenvolvimento integral da criança. Nesse sentido, Freire (2011) propõe que é preciso uma prática educativa em prol da autonomia do educando e que leve-o a pensar criticamente. Para isso, entende que deve haver a extinção da neutralidade da prática, que é uma ideologia predominante em que a informação é depositada, sem promover uma formação capaz de desenvolver a criticidade, na qual a ética do ser humano seria uma forma de se contrapor à realidade social adversa; que valoriza e amplia as práticas desprovidas de neutralidade, pois não é simplesmente reprodutora da ideologia

mercantilista dominante, mas busca transformações sociais por meio de práticas educativas.

O cuidado e a educação na primeira infância são apontados como um meio de transformação social e econômica, constituindo-se em uma ferramenta para reduzir significativamente a pobreza entre as comunidades vulneráveis. Segundo Gariboldi e Bondioli (2012), nos primeiros anos de vida, a fragilidade e o desamparo implicam que o cuidado é condição necessária para o desenvolvimento e bem-estar da criança, que precisa de carinho e proteção para viver e se estabelecer como sujeitos. Nessa perspectiva, cuidar é responder, é comprometer-se com as singularidades que as crianças apresentam e atender às suas necessidades. Isto implica também, e de forma fundamental, confiar nas suas capacidades e nas suas possibilidades de aprendizagem.

Nesse sentido, Cordi (2018) ressalta que cuidar é oferecer oportunidades e criar espaços de liberdade para o desenvolvimento do outro e não apenas proteger e preservar, por isso se afirma que cuidar está intimamente ligado à tarefa de educar. Nessa perspectiva, a transmissão de saberes é uma modalidade especial do cuidado.

Ensinar/Educar é inscrever as crianças no mundo da cultura, é pôr à sua disposição os saberes, é dotar as novas gerações das ferramentas para uma plena inserção no tecido social. Assim, no contexto educacional, o professor não pode dissociar o cuidar e o educar, pois são ações complementares e qualquer ação exercida sobre a criança carrega consigo uma marca cultural (CORDI, 2018).

Numa prática educativa crítica, o professor não só repassa conhecimentos como desperta a curiosidade do aluno sobre o conhecimento, gerando autonomia do aluno, que é enriquecida, segundo Freire (2011), quando o professor em sua prática consegue trazer para a sala de aula a discussão sobre a realidade em que o aluno está inserido. O diálogo é o movimento de aprendizagem capaz de promover a criticidade dos acadêmicos e, para Freire (2011, p. 52), “antes de qualquer tentativa de discutir técnicas, materiais, métodos para uma aula tão dinâmica, é preciso testemunhar para os alunos um determinado comportamento quando discutindo um fato e expondo sua posição”.

Freire (2011, p. 103) afirma que a fala do professor deve ser o exercício de sua prática. nesse sentido:

Tão importante quanto ele, o ensino dos conteúdos, é o meu testemunho ético ao ensiná-los. É a decência com que o faço. É a preparação científica revelada sem arrogância, pelo contrário, com humildade. É o respeito jamais negado ao educando, a seu saber de 'experiência feita' que busco superar com ele. Tão importante quanto o ensino de conteúdos é a minha coerência na classe. A coerência entre o que digo, o que escrevo e o que faço.

Nesse sentido, para ensinar torna-se necessária uma ética indissociável da prática nas relações com os alunos pela forma como estar em relação ao pensamento dos outros que é indispensável para a convivência humana.

Freire (2011) compreende os seres como históricos, sociais, inacabados, capazes de ter não só a sua atividade, mas também a si mesmos como objeto da consciência e, na condição de "ser", comparam, valorizam, intervêm, escolhem e decidem. Assim, acredita que toda prática educativa pode ir além. A educação busca desenvolver novos entendimentos e desafios que levam a busca de novos conhecimentos, em um contínuo processo de compreensão do mundo, de si mesmo e das relações com ele e pode tornar-se uma prática de liberdade. Assim, a educação caminha através do diálogo, na busca por diferentes situações de aprendizagem em que os sujeitos participam interativamente no processo de conhecer o mundo em que vivem.

Educadores de crianças pequenas cuidam e educam quando oferecem apoio, quando colocam suas sensações em palavras e dão nomes aos objetos, quando trazem experiências para experimentar, aproveitar e aprender que desafiam suas possibilidades, e também quando atendem às suas necessidades diárias, os alimentam, limpam e os fazem dormir, possibilitando a apropriação de modos sociais de comportamento, bem como formas saudáveis de cuidar de si e dos outros. Assim, educar é uma ação específica da formação inicial, que não pode ser substituída pela ação de cuidar ou assistir, embora estas últimas constituam dimensões de uma educação integral (ROSSET et al., 2017).

O compromisso primordial dos educadores de crianças pequenas é gerar condições de confiança, segurança e bem-estar, oferecendo diariamente um clima de afeto ao cuidar e educar, para se entrelaçar com outras pessoas, pares e famílias, redes de apoio emocional que permitem que as crianças se estabeleçam como indivíduos completos (BRZEZINSKI, 2013).

Nesta fase da vida, mais do que em qualquer outra, é necessário criar ambientes afetivos e emocionalmente seguros para que ocorra o desenvolvimento subjetivo e o aprendizado. Promover o desenvolvimento pessoal e social das

crianças implica construir coletivamente um espaço relacional onde todos os participantes se encontrem todos os dias num clima de respeito mútuo, valorização e cuidado. Um ambiente no qual, a partir da disposição física e emocional dos educadores, se estabelecem vínculos afetivos estreitos com as crianças, promovendo a comunicação por meio da palavra, da linguagem corporal e das demonstrações mútuas de afeto (VERCELLI, 2015).

Para que esta educação seja possível, o professor precisa refletir sua prática, pois formar não é apenas transferir conhecimentos, como ocorre na educação bancária. A fim de incorporar essa prática educativa crítica, Freire (2011) considera que, para que atinja seus objetivos, ela deve primeiro ser compreendida pelo próprio professor. O professor também precisa incorporar esse conhecimento, porque ele também é um ser inacabado. Ao propor ao professor a reflexão de sua prática, Freire preocupa-se com a postura ética de cada um. Portanto, a proposta é uma reflexão crítica sobre essas ideias.

O professor deve transmitir aos alunos a confiança de que sua opinião respeita o pensamento dos outros. Freire (2011) enfatiza que a prática educativa é uma ação humana, portanto indissociável da prática ética, que é indispensável para a convivência humana. Ser ético não significa ingenuidade ou idealismo perante o mundo, mas uma vocação humana.

Para ser eficaz, o professor deve primeiro entender que teoria e prática devem andar de mãos dadas e por isso existe uma reflexão crítica que acontece nessa relação. Quando isso ocorre, está impedindo apenas uma transmissão de conhecimento, mas cria a possibilidade de construir esse conhecimento, a partir do seu próprio entendimento (FREIRE, 2011).

Neste quadro, Vercelli (2015) afirma que os educadores ensinam as crianças a se conhecerem e aos outros, a expressarem e colocarem os seus sentimentos em palavras, a identificarem e solicitarem o que querem e precisam. Desta forma, exploram novas formas de interação, aprendem a compartilhar espaços e objetos a partir da incorporação das primeiras normas de convivência em sociedade. Também começam a cuidar de si e dos outros, a desenvolver autonomia em relação às suas possibilidades, autoconfiança, confiança no ambiente e em suas habilidades de se conectar com a exploração, a brincadeira e o conhecimento do mundo.

A partir dos saberes e experiências que as crianças constroem no ambiente doméstico e comunitário, os educadores recuperam práticas das culturas familiares,

socializam-nas no espaço institucional e agregam novas experiências, por meio do ensino de aspectos selecionados da cultura. Desta forma, em contraste com uma didática tradicional, uma abordagem centrada na criança enfatiza a autonomia e a capacidade de construir o conhecimento, concentrando-se em suas necessidades e interesses (GARIBOLDI; BONDIOLI, 2012).

É assim que a prática educativa deve ser conduzida, como algo em permanente construção, porque o conhecimento não é algo acabado, mas vai se constituindo com educador e educandos aptos a aprender, instigados pela curiosidade. Para isso, Freire (2011, p. 143) destaca o respeito como um dos saberes mais importantes nesta prática educativa progressiva. O respeito que vai da criança ao idoso, pelos seres inacabados que todos são. Portanto, “a prática educativa é tudo isso: afetividade, alegria, capacidade científica, domínio técnico a serviço da mudança ou, lamentavelmente da permanência do hoje”.

## 4 MATERIAIS E MÉTODOS

### 4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

A presente pesquisa possui delineamento de natureza aplicada, descritiva, com abordagem qualitativa, tendo como objeto de estudo a percepção dos professores e auxiliares de creches sobre o cuidar e educar na Educação Infantil do município de Presidente Kennedy – ES.

Segundo Saunders et al. (2012, p. 73), a pesquisa descritiva se aplica quando se busca “descrever com precisão as características de um grupo, comunidade ou situações, aumentando a familiaridade do pesquisador com o fenômeno que deseja estudar”, com base em dados coletados através de amostras e que requerem o uso de uma técnica de amostragem (SAUNDERS et al., 2012, p. 73).

A pesquisa descritiva é um método focado na compreensão de um fenômeno, examinando suas características e qualidades. Esse tipo de pesquisa é utilizado quando se quer explorar a fundo um determinado tema ou para obter uma melhor compreensão sobre uma temática, mas sob uma perspectiva diferente (GIL, 2008).

De acordo com Ludke e André (1986, p. 11), “a pesquisa qualitativa supõe o contato direto e prolongado do pesquisador com o ambiente e a situação que está sendo investigada”.

A pesquisa qualitativa descritiva é um tipo que explora as características de um fenômeno, em vez de explicar as causas ou mecanismos subjacentes. Envolve a coleta e análise de dados na forma de palavras, imagens ou outras formas não numéricas de informação. Seu objetivo é fornecer um relato rico e detalhado do fenômeno em estudo (GIL, 2008).

Ainda segundo Gil (2008), os métodos de coleta de dados usados na pesquisa qualitativa descritiva podem variar. Normalmente, envolve uma observação ou interação com o fenômeno que está sendo estudado, incluindo entrevista pessoal de indivíduos que têm experiência ou conhecimento do fenômeno, discussão em grupo focal, observação do ambiente natural, análise de documentos ou outras formas de coleta de dados.

Para tanto, o trabalho consiste na realização de uma análise teórica alinhada com a pesquisa de campo. Segundo Lakatos e Marconi (2001, p. 186) “a pesquisa de campo é aquela utilizada com o objetivo de conseguir informações e/ou

conhecimentos acerca de um problema, para o qual se procura uma resposta”. As referidas autoras esclarecem ainda que “as fases da pesquisa de campo requerem, em primeiro lugar, a realização de uma pesquisa bibliográfica sobre o tema em questão” (LAKATOS; MARCONI, 2001, p. 186).

Desse modo, buscando o desenvolvimento coerente com o objeto de estudo, será feito, inicialmente, um levantamento de materiais bibliográficos e/ou documentais, que visam dar embasamento para a abordagem teórica e analítica desta pesquisa. Serão utilizados autores que discutem a história da Educação Infantil brasileira, a indissociabilidade do cuidar e educar, a formação de professores de Educação de Infantil, entre outros. Além disso, buscará o respaldo para as análises documentais nas leis educacionais e nos documentos normativos que norteiam a educação infantil.

#### 4.2 LOCAL DA PESQUISA

O universo da pesquisa foi o Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Liane Quinta, no município de Presidente Kennedy-ES, que atende cerca de 100 crianças, distribuídas em 3 turmas de berçário e 4 de maternal, sendo atendidas por 7 professores e 7 auxiliares de turma. A pesquisadora escolheu esta instituição por ser a que possui maior número de profissionais que atuam em regime de trabalho de 40 horas semanais.

A instituição, criada no ano de 2014, está localizada na comunidade de Praia de Marobá, zona rural do município, e funciona em horário integral, das 7h às 16 h, de segunda à sexta-feira. Conta com uma diretora, uma pedagoga, uma secretária, três coordenadoras, um porteiro e dois vigias, além das cozinheiras, pessoal de limpeza, auxiliares e professores.

#### 4.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Os participantes da pesquisa foram professores regentes e auxiliares que atuam nas turmas de berçário e maternal do CMEI Liane Quinta, da rede municipal do município de Presidente Kennedy – ES. A amostra foi formada por 6 professores efetivos que atuam com carga horária de 40 horas semanais e 7 auxiliares que atuam com esses professores em jornada integral nas creches. A escolha dos

docentes efetivos e com carga horária de 40 horas se deve a estes profissionais acompanharem todo o cotidiano das creches e já atuarem a mais tempo nessas instituições, o que não se observa com aqueles que atuam mediante contratos temporários, ocasionando alta rotatividade.

Importa destacar que, para garantir o anonimato e o sigilo das informações dos participantes da pesquisa, os professores serão identificados pela sigla “P” e os auxiliares pela sigla “A”, de forma sequencial, conforme a quantidade de participantes.

#### 4.4 PROCEDIMENTOS PARA COLETA DE DADOS

Para o desenvolvimento do estudo, primeiramente foi obtida autorização da Secretaria Municipal de Educação (ANEXO A). Em seguida, a pesquisadora fez contato com os responsáveis pelas instituições e com os professores e auxiliares sobre o objetivo, metodologia e relevância da pesquisa, convidando-os a participarem da mesma.

A coleta de dados utilizou como instrumento metodológico uma entrevista semiestruturada, realizada pela pesquisadora nos meses de março e abril de 2023, composta por 14 questões abertas e fechadas (APÊNDICE A) que, em um primeiro momento, se dedicou a traçar o perfil socioprofissional da amostra e, posteriormente, as percepções sobre o cuidar e educar em sua prática profissional.

Também foram feitas observações não participantes nos espaços físicos e nas rotinas da creche, ao longo do mês de abril de 2023. Vale destacar o que Ludke e André sugerem sobre a organização da técnica de observação:

Para que se torne um instrumento válido e fidedigno de investigação científica, a observação precisa ser antes de tudo controlada e sistemática. Isso implica a existência de um planejamento cuidadoso do trabalho e uma preparação rigorosa do observador. (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 25).

Para melhor direcionamento delas foi elaborado um roteiro prévio para descrição das ações, além de um caderno de anotações de campo, que resultaram em relatórios, onde a pesquisadora descreveu a infraestrutura e as rotinas desenvolvidas na instituição, bem como a atuação dos profissionais envolvidos.

#### 4.5 PROCEDIMENTOS PARA ANÁLISE DOS DADOS

As informações coletadas foram analisadas e organizadas de forma criteriosa, para realizar uma interpretação correta dos dados, valendo-se de um sólido arcabouço teórico, de modo a dar sentido à interpretação e a elaboração de um caderno pedagógico, com orientações educativas que auxiliem nas práticas dos professores da modalidade creche.

Para a análise qualitativa dos dados, optou-se pela análise de conteúdo, através do que Bardin (2011) denomina de 'núcleos de sentido'. A análise de conteúdo é um método de pesquisa que permite que os dados qualitativos coletados na pesquisa sejam analisados de forma sistemática e confiável, para que possam ser feitas generalizações a partir delas em relação às categorias de interesse do pesquisador.

Atualmente, a análise de conteúdo é uma técnica de pesquisa amplamente utilizada em pesquisas qualitativas, sendo definida como um conjunto de técnicas de análise de comunicações com o objetivo de obter por procedimentos e objetivos sistemáticos de descrição do conteúdo da mensagem, indicadores (quantitativos ou não) que permitam o conhecimento da inferência das condições de produção/recepção (variáveis inferidas) dessas mensagens.

#### 4.6 ASPECTOS ÉTICOS

Este estudo encontra-se em consonância com os aspectos éticos inerentes à pesquisa com seres humanos, estabelecidos na Resolução nº 510/16 do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e suas complementares. O projeto foi autorizado pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP) do Centro Universitário Vale do Cricaré, com parecer nº 5.797.800. Os dados foram coletados mediante a concordância explícita dos participantes, que estando devidamente esclarecidos sobre a realização da pesquisa, consentiram em participar, expressa por meio de um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE B). As informações coletadas serão mantidas em caráter confidencial, assegurando o sigilo, a proteção e a identidade das pessoas às quais se relacionam os dados da presente pesquisa.

## 5 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo se dedica à apresentação e discussão dos resultados obtidos na pesquisa, realizada por meio de entrevistas aos educadores e observação não participante dos espaços do Centro Municipal de Educação Infantil Liane Quinta. Para tanto, em um primeiro momento, se dedicará a apresentar o espaço da creche. Na entrevista, primeiramente será apresentado o perfil dos educadores e, em seguida, suas percepções sobre o cuidar e educar.

### 5.1 OBSERVAÇÃO DOS ESPAÇOS E ROTINAS DO CENTRO DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Este momento da pesquisa se dedica ao relato das observações realizadas nos espaços do Centro Municipal de Educação Infantil Liane Quinta, bem como nas rotinas desenvolvidas na instituição. A figura 3 apresenta a fachada da escola.

Figura 3 – CMEI Liane Quinta



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Em relação aos aspectos físicos, os primeiros espaços observados foram as sete salas de aulas, das quais apenas a sala do Berçário I possui banheiro, enquanto as demais turmas utilizam banheiro externo. Todas as salas possuem televisão e são climatizadas.

A sala do Berçário I (figura 4) possui armários, berços, mesa para professor, cadeiras de alimentação, carrinhos de bebê, bancada de concreto com pia, tapete

emborrachado e tapete de atividades. Já as salas do Berçário II (figura 5) são menores que as demais, não têm banheiro e pia e o trocador é improvisado com mesa. Os demais mobiliários são os mesmos do Berçário I.

Figura 4 – Sala do Berçário I



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 5 – Sala do Berçário II



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Diante dos aspectos observados, foi possível perceber que os espaços que acomodam os bebês dificultam sua locomoção, pois são pequenos e apertados, as tomadas ficam em lugares baixos e as educadoras ficam com receio dos mobiliários machucarem os bebês.

Em relação às salas do Maternal I e II (figura 6), todas possuem o mesmo tamanho e, diferentemente das salas do Berçário, dispõem de mesas e cadeiras para as crianças e colchões para acomodá-las no momento do sono.

Todas as salas são decoradas de acordo com a faixa etária, possuem cartazes e/ou materiais educativos. A maioria dos brinquedos são estruturados e ficam ao alcance das crianças.

Figura 6 – Sala do Maternal I e II



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

A Instituição possui um pátio interno (figura 7) com os seguintes brinquedos: pula-pula, casa de queijos, cavalinhos, escorregador, túnel de almofadas, escadas de almofadas, etc. Cada turma utiliza o pátio três vezes por semana, por um período de 30 minutos, de acordo com o horário. Esse momento também não é planejado, pois é considerado “livre”. Foi percebido que muitas crianças choram ao sair do pátio, pois querem permanecer por mais tempo, e muitas vezes suas brincadeiras são interrompidas, pois as educadoras precisam cumprir o horário estabelecido na rotina.

Figura 7 – Pátio Interno



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

A instituição possui uma área externa bem ampla, entretanto, os brinquedos estão em mal estado de conservação e os educadores ficam com receio de utilizá-los e os espaços não são adequados e preparados para utilização das crianças, apresentando muitos ressaltos, espinhos, etc. Geralmente as educadoras utilizam esses espaços para o banho de sol.

Figura 8 – Área Externa



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

A instituição não possui biblioteca, porém conta com um riquíssimo acervo de livros, que ficam disponíveis nas salas dos professores e que são muito utilizados em sala de aula.

Quanto à rotina desenvolvida na instituição, as crianças são recebidas no portão pelas coordenadoras e os pais não entram na escola. As coordenadoras entregam as crianças na sala de aula, onde as mesmas são recebidas e acolhidas pelos professores e auxiliares. As educadoras, ao receberem as crianças, organizam seus pertences pessoais, retirando a agenda da bolsa e outros objetos necessários. Em seguida, organizam as turmas para o lanche matutino.

Observou-se que, para desenvolver as atividades, a Coordenação Pedagógica elabora um cronograma de rotina contendo horário de entrada, saída, banho, refeições, brincadeira no pátio, atividades em sala, etc. Entretanto, muitas vezes esses horários não são flexíveis e acabam engessando o processo educativo das crianças e não respeitam o ritmo próprio que cada uma delas possui.

Os quadros 1 e 2 apresentam as rotinas das crianças ao longo do dia nas turmas de Berçário e Maternal.

Quadro 1 – Rotina diária das turmas de Berçário

|                           |                |
|---------------------------|----------------|
| <b>Entrada</b>            | 07h00 às 07h30 |
| <b>Mamadeira da Manhã</b> | 07h30 às 07h50 |
| <b>Musicalização</b>      | 07h50 às 08h10 |
| <b>Atividades/Pátio</b>   | 08h10 às 09h30 |
| <b>Banho</b>              | 09h00 às 9h30  |
| <b>Almoço</b>             | 9h30 às 10h00  |
| <b>Escovação</b>          | 10h00 às 10h30 |
| <b>Sono</b>               | 10h30 às 13h30 |
| <b>Mamadeira da Tarde</b> | 12h00 às 13h30 |
| <b>Troca de fraldas</b>   | 13:30 às 14:10 |
| <b>Brincadeiras/Pátio</b> | 14h10 às 14h40 |
| <b>Jantar</b>             | 14h40 às 15h00 |
| <b>Banho</b>              | 15h00 às 15h30 |
| <b>Saída</b>              | 15h30 às 16h00 |

Quadro 2 – Rotina diária das turmas de Maternal

|                                    |                |
|------------------------------------|----------------|
| <b>Entrada</b>                     | 07h00 às 07h30 |
| <b>Café da Manhã</b>               | 07h30 às 07h50 |
| <b>Musicalização</b>               | 07h50 às 08h10 |
| <b>Atividades/Pátio</b>            | 08h10 às 09h30 |
| <b>Banho</b>                       | 09h30 às 10h00 |
| <b>Brincadeiras Livres na Sala</b> | 10h00 às 10h30 |
| <b>Almoço</b>                      | 10h30 às 11h00 |
| <b>Escovação</b>                   | 11h00 às 11h30 |
| <b>Sono</b>                        | 11h30 às 13h30 |
| <b>Lanche da Tarde</b>             | 13:30 às 13:50 |
| <b>Banho</b>                       | 13h50 às 14h20 |
| <b>Leitura Deleite</b>             | 14h20 às 15h00 |
| <b>Jantar</b>                      | 15h00 às 15h30 |
| <b>Saída</b>                       | 15h30 às 16h00 |

Após o lanche, normalmente são realizadas as atividades “educativas” e/ou planejadas: musicalização e atividades propostas pelos livros do “Aprende Brasil”.

Convém salientar que todos os Centros de Educação Infantil do Município utilizam o mesmo material, que são apostilas do Sistema Aprende Brasil. Foi possível perceber que somente essas atividades são planejadas pelos professores. Além disso, as auxiliares não participam desse planejamento e apenas ajudam executá-las.

O banho é realizado duas vezes ao dia, no período matutino e vespertino. O centro possui dois banheiros para atender as crianças, sendo um para as meninas e outro para os meninos. O Berçário II e as turmas do Maternal utilizam esses banheiros para realizar o banho e, por isso, seguem o horário estipulado pela instituição. Somente o Berçário I realiza o banho conforme a necessidade dos bebês, pois é a única turma que possui banheiro na sala. Como as demais turmas precisam revezar os banheiros, cada uma delas dispõe de 30 minutos para realizar os banhos da turma.

Diante dessa demanda, o momento do banho também acontece de forma bastante rápida e mecanizada. Observa-se que algumas crianças choram para não participar desse momento de higiene. Foi possível perceber que não há nenhuma ação educativa e/ou planejada para essa tarefa. Enquanto um profissional dá o banho, o outro fica dentro da sala fazendo a troca das fraldas e/ou roupas. Além disso, os banheiros não apresentam condições seguras para o banho dos bebês, não dispendo de banheiras, etc. Após o banho da manhã, as crianças ficam brincando na sala, à espera do horário do almoço.

O Centro possui um refeitório, que é utilizado somente pelas turmas do Maternal e as refeições são feitas no mesmo horário. As turmas do Berçário fazem as refeições dentro da sala de aula. Todas as turmas têm entre 20 a 30 minutos para realizar cada refeição, de acordo com o horário de rotina estabelecido pela instituição. No horário das refeições, as crianças se dirigem para o refeitório acompanhadas da professora e da auxiliar de sala.

Figura 9 – Refeitório



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

As educadoras servem as crianças e as auxiliam durante a refeição, ajudando e incentivando a comerem todos os alimentos colocados no prato, pois algumas ainda não adquiriram o hábito de comer verduras e legumes e costumam chorar, enquanto outras querem escolher qual alimento ingerir.

Após a refeição, as crianças do Maternal são encaminhadas para a sala de aula para o momento da escovação dos dentes. Para essa atividade, os professores utilizam as pias das salas da aula. As crianças são incentivadas a escovarem os dentes sozinhas e, enquanto uma educadora organiza a escovação, a outra organiza o espaço/colchões para o momento do sono.

Levando em consideração as observações em relação à hora do descanso, de acordo com a rotina, as crianças do Berçário têm aproximadamente 3 horas de sono e as crianças do Maternal dispõem de 2 horas e 30 minutos. Geralmente, quando a criança não desperta sozinha, é acordada pelas educadoras para irem para o refeitório lanchar ou para tomarem a mamadeira, pois precisam cumprir o horário estabelecido pela instituição. Entende-se que esse momento também deve ter um olhar pedagógico, por meio de planejamento e organização, oferecendo um ambiente seguro e favorável de descanso para às crianças, pois muitas são resistentes para dormir, enquanto outras necessitam de mais horas de descanso.

Ao se tratar da educação infantil, é fundamental focar na organização do tempo, dos espaços, dos materiais e na forma de agrupar as crianças pequenas. Na medida em que a criança pode participar e agir, ela vai descobrindo as

características dos materiais e as possibilidades de atuação sobre eles, o que também favorece a construção de sua autoestima e conhecimento progressivo das suas possibilidades (TREZZI; ROSA, 2020).

Para que isso aconteça, os educadores organizam o espaço e propõem situações que provoquem desafios, criando diferentes cenários. O arranjo dos móveis, mesas, cadeiras e demais mobiliários respondem pela forma como os corpos estão dispostos no espaço, ou seja, nenhuma forma de organização deve ser casual ou neutra. Nesse sentido,

É fundamental que o bebê seja exposto a estímulos motores adequados ao seu nível de desenvolvimento. Esse conjunto de relações com o mundo deixa clara a interferência que o ambiente exerce no desenvolvimento humano, sendo fundamental para a estruturação e a organização do sistema nervoso no que se refere aos aspectos emocionais, cognitivos e motores. Assim, o potencial de futuras aquisições começa a ser estruturado desde o nascimento, e muito do que vai ocorrer no futuro está diretamente ligado a essas interações iniciais entre o ambiente e o desenvolvimento biológico. (DIAS; CORREIA; MARCELINO, 2013, p.12).

O ambiente físico, incluindo os interiores e espaços ao ar livre, seleção de equipamentos e disposição das salas, têm um profundo impacto na aprendizagem e no comportamento das crianças e na capacidade dos educadores de fazer seu trabalho. Um ambiente eficaz apóia o desenvolvimento das crianças e sua interação com o espaço, materiais e pessoas. Quando o ambiente é projetado adequadamente, as crianças têm a liberdade para se movimentar com segurança enquanto experimentam uma variedade de atividades (BARBOSA; HORN, 2001).

Ao agir em seu ambiente, as crianças descobrem correlações entre seu próprio comportamento sensório-motor e as mudanças no ambiente causadas por esses comportamentos, que são essenciais para desenvolver sua cognição e habilidades. A exploração das crianças está obviamente relacionada com o seu desenvolvimento motor: a transição do engatinhar ao andar permite que vejam mais e também alvos novos, distais e elevados, como objetos e pessoas à distância, oferecendo novas oportunidades para explorar e agir em seu ambiente. De acordo com Edwards, Gandini e Forman (2015), esta concepção é baseada na abordagem pedagógica de Reggio Emilia, em que um espaço bem desenhado é visto como um “terceiro educador”.

Segundo Trezzi e Rosa (2020), a exploração desempenha um papel fundamental no desenvolvimento das crianças. Ter oportunidades de descobrir o

ambiente e praticar habilidades de atuação sobre ele, abre caminho para identificar novas possibilidades de ação e desenvolver habilidades mais complexas, agindo sobre essas novas possibilidades. Por meio da exploração, as crianças aprendem a resolver problemas dependentes do contexto e a descobrir relações entre ações e resultados.

O desenvolvimento da exploração, juntamente com o aumento da competência de locomoção, devido ao amadurecimento neuromuscular, também oferece à criança uma gama crescente de oportunidades de interação com os outros. Assim, diferentes estruturas e objetos no ambiente encorajam as crianças a usar suas habilidades de maneiras diferentes e, com isso, reunir conhecimento sobre o ambiente e suas próprias habilidades ao mesmo tempo (HORN, 2004).

A organização e gestão do tempo também são postas em tensão a partir das emergências e tarefas que devem ser realizadas nas creches. Assim, o educador deve se indagar sobre o tempo individual de cada criança em relação aos tempos do grupo, como respeitar os tempos particulares e considerar as demandas institucionais, como organizar os tempos cotidianos de acordo com os tempos individuais, aprendidos e vividos por cada criança em diferentes contextos socioculturais e familiares (DOMINGOS; FARAGO, 2016).

Segundo Ujiie e Pietrobon (2007, p. 232):

Em relação ao tempo, existem atividades que envolvem a rotina diária das crianças, como o horário da chegada e da saída, a alimentação, a higiene, o repouso, as brincadeiras, as atividades artísticas, o contar histórias..., as quais são, no cotidiano infantil, atividades permanentes. Cada atividade proposta precisa contemplar o ritmo das crianças, a faixa etária, suas necessidades, designando um tempo razoável para a efetivação das mesmas.

De acordo com Coelho (2016), é necessário considerar o tempo como variável ao pensar na educação de crianças. Nos primeiros anos de vida, esse tempo pessoal, individual, baseado nos ritmos das necessidades internas, começa a ser coordenado com os cuidados e as condições do ambiente em que vive. Esse processo é uma das primeiras conquistas do bebê: aprender um ritmo de vida, vigília, sono, ritmo das refeições organizadas para ele pelo seu meio social.

Pensar na promoção do respeito pelo tempo individual da criança e na sua organização implica pensar em propostas e ações que favoreçam não só a transmissão do tempo físico, mas também criar condições para o desenvolvimento

de experiências de aquisição do sentido do tempo partilhado. Essas experiências não devem ser homogêneas, que deixam de lado as diferenças individuais e ignoram o valor da diversidade do ambiente educacional (RODRIGUES, 2015).

Para Domingos e Farago (2016), as crianças têm necessidade de estabelecer referências temporais e as rotinas ajudam a interiorizar e antecipar o que irá acontecer, proporcionando segurança e confiança. Entretanto, as decisões em relação a esses aspectos, que favorecem os processos de construção temporal, individual e grupal, para articulá-los progressivamente nas instâncias institucionais, devem ser flexíveis e serem decididos por toda a equipe da instituição, incluindo os professores, que conhecem aquelas atividades que as crianças precisam ou desejam maior ou menor tempo.

## 5.2 PERFIL DA AMOSTRA

Participaram da pesquisa seis professores e sete auxiliares que atuam em regime de 40 horas semanais nas creches do município. O perfil das entrevistadas está apresentado na tabela 4.

Tabela 3 – Perfil dos entrevistados

|                         |    |
|-------------------------|----|
| <b>Gênero</b>           |    |
| Feminino                | 13 |
| Masculino               | 0  |
| <b>Idade</b>            |    |
| 21 a 25 anos            |    |
| 26 a 35 anos            | 6  |
| 36 a 40 anos            | 2  |
| 41 anos ou mais         | 5  |
| <b>Função</b>           |    |
| Auxiliar                | 7  |
| Professor               | 6  |
| <b>Escolaridade</b>     |    |
| Ensino médio            | 2  |
| Formação de professores |    |
| Graduação               | 4  |

|                         |   |
|-------------------------|---|
| Especialização          | 2 |
| Mestrado                | 5 |
| Doutorado               |   |
| <b>Tempo de atuação</b> |   |
| Menos de 5 anos         | 3 |
| 5 a 10 anos             | 6 |
| 11 a 15 anos            | 1 |
| 16 a 20 anos            |   |
| 21 a 25 anos            | 2 |
| Mais de 26 anos         | 1 |

Observou-se que todas as respondentes são do sexo feminino, onde um maior número possui idade entre 26 e 35 anos. Somente duas entrevistadas possuem ensino médio e, dentre aquelas que cursaram ensino superior, 4 são formadas em Pedagogia, duas possuem especialização e cinco são mestras. Quanto ao tempo de atuação na Educação Infantil, a maioria da amostra atua entre cinco e 10 anos.

### 5.3 CONCEPÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL E O PAPEL DO EDUCADOR

Primeiramente as entrevistadas foram perguntadas sobre a sua concepção em relação à importância da Educação Infantil para o desenvolvimento da criança, estando as respostas apresentadas a seguir.

*“Na minha opinião, a educação infantil é essencial para que a criança tenha um convívio social além do núcleo familiar, ou seja, é um momento importante para que a criança aprenda a se relacionar e viver em sociedade, desenvolvendo habilidades fundamentais à formação humana, além das capacidades cognitivas e motoras” (A1).*

*“Socialização e aprender” (A2).*

*“A educação infantil é importante para que a criança tenha um convívio além do núcleo familiar, ou seja, é um momento de suma importância para o desenvolvimento e para que o indivíduo aprenda a se relacionar e viver em sociedade” (A3).*

*“Na fase inicial da vida é importante a participação da criança na educação*

*infantil para o desenvolvimento da socialização, das habilidades e coordenação motora. O convívio social é primordial, faz com que a criança vivencie novas experiências” (A4).*

*“Na minha opinião, ela é a principal responsável pela multiplicação de conhecimento e desenvolvimento das habilidades das crianças” (A5).*

*“A educação infantil é essencial para que a criança tenha um convívio social além do convívio familiar. É um momento importante para que o indivíduo aprenda a se relacionar e viver em sociedade, desenvolvendo habilidades fundamentais à formação humana, além das capacidades cognitivas e motoras” (A6).*

*“A educação infantil é essencial para o primeiro contato com a experiência escolar, para que a criança tenha um desenvolvimento físico, psicológico e social” (A7).*

*“A educação infantil é essencial para a socialização da criança, ou seja, para que ela aprenda a relacionar-se e viver em sociedade, desenvolvendo suas habilidades fundamentais à formação humana e suas capacidades cognitivas e motoras” (P1)*

*“A educação infantil é muito importante para o desenvolvimento da criança, já que é nela que a criança faz suas primeiras descobertas, começa a formar sua personalidade, etc.” (P2).*

*“A educação infantil é primordial para o desenvolvimento integral da criança. É essencial para que ela tenha um convívio social além da família e possa aprender a viver em sociedade e desenvolver habilidades motoras e cognitivas” (P3).*

*“É nessa etapa da vida em que são desenvolvidas as habilidades básicas que a criança irá utilizar ao longo de toda a sua trajetória. A educação infantil é o alicerce para uma formação integral, que atenda a todas as dimensões do desenvolvimento humano” (P4).*

*“É importante que a criança frequente a educação infantil, pois ela vai aprender a se relacionar e viver em sociedade e ainda desenvolver habilidades fundamentais à formação humana” (P5).*

*“A educação infantil promove a interação, convívio social e contribui para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e motoras” (P6).*

De acordo com as respostas, é possível observar que as educadoras consideram que a educação infantil é essencial para a socialização e desenvolvimento de habilidades. No mesmo sentido, Nunes e Kramer (2013)

afirmam que os primeiros anos de uma criança são a base para o seu desenvolvimento futuro, fornecendo uma base sólida para a aprendizagem ao longo da vida e habilidades de aprendizagem, incluindo o desenvolvimento cognitivo e social.

Para Silva e Gaspar (2013, p. 1), é importante compreender a concepção dos educadores que atuam na educação infantil, pois o “modo como compreendem essa etapa da Educação Básica vai influenciar para um trabalho voltado ou não para o desenvolvimento integral das crianças”.

Segundo Sabatini (2020), na educação e cuidados da primeira infância, as crianças são incentivadas a compartilhar e brincar com seus colegas. Por meio dessas interações, eles aprendem a desenvolver importantes qualidades interpessoais, como empatia e cooperação, que os ajudarão a se relacionar com outras pessoas na pré-escola e depois dela.

Ao passar tempo com seus colegas, as crianças aprendem a incluir ideias de outras pessoas em suas brincadeiras e começam a entender os sentimentos umas das outras. As crianças pequenas são naturalmente egocêntricas, portanto, aprender habilidades como a empatia pode ser um desafio, mas podem aprender observando e interagindo com seus colegas. Essas habilidades sociais dos primeiros anos podem ajudar a desenvolver amizades ao longo de toda a vida (ROSSETI-FERREIRA, 2011).

Como parte da crescente independência da criança, Freitas (2010) ressalta que ela desenvolve habilidades essenciais de autorregulação entre os três e cinco anos de idade. Essas habilidades podem incluir concentração, compartilhamento e troca de turnos. Por exemplo, crianças pequenas podem mostrar autorregulação esperando para brincar com um brinquedo ou prestando atenção a alguém que está falando com elas. As habilidades de autorregulação são importantes para ajudar as crianças a desenvolver confiança e independência, permitindo que elas cresçam e entendam quem são e façam amizades.

Ao frequentar a educação e cuidados infantis, a criança aprende a se adaptar a uma nova rotina fora de casa, que pode influenciar positivamente o desenvolvimento emocional e cognitivo e saber o que esperar encoraja-a a sentir-se segura e confortável. Também podem ajudar a gerenciar suas expectativas em relação ao ambiente e reduzir comportamentos problemáticos, como acessos de raiva (TREZZI; ROSA, 2020).

Para Ortiz e Carvalho (2012), a educação infantil apóia a transição da criança para a escola, preparando-a, de maneira informal e formal, como participar de uma série de atividades de transição. As crianças que vivenciam uma transição positiva para a escola têm maior probabilidade de se sentirem confortáveis, relaxadas e motivadas para aprender. Isso as ajuda a formar relacionamentos positivos com outras pessoas, tanto crianças quanto educadores, e desenvolver um sentimento de pertencimento à escola.

Em seguida, as educadoras foram questionadas sobre a sua visão do papel do professor e do auxiliar na educação infantil. As respostas estão transcritas a seguir.

*“O papel do professor é fornecer estrutura e ajudar as crianças a crescerem em suas habilidades de leitura e escrita, para que a criança possa entender o mundo. Já o auxiliar tem o papel de ajudar o professor na sala de aula, participando das atividades educacionais, de lazer, higiene, segurança e saúde” (A1).*

*“O papel do professor é planejar e administrar as aulas. O papel do auxiliar é contribuir nos cuidados para com as crianças e nas atividades das mesmas” (A2).*

*“O papel do professor é planejar e administrar as aulas. O auxiliar, por sua vez, auxilia o professor na organização da sala de aula, nas atividades educacionais, higiene, segurança e saúde da criança” (A3).*

*“Colaborar para o desenvolvimento e organização dos trabalhos realizados, auxiliando o professor em toda a dinâmica da sala de aula” (A4).*

*“As duas funções são importantes para os infantes. É necessário que os profissionais gostem de crianças, pois nesta fase eles exigem paciência e amor a todo instante” (A5).*

*“A participação nas atividades educacionais, higiene, segurança e saúde. Recebe e entrega os alunos aos responsáveis, auxilia na alimentação e higiene das crianças, entre outras atividades, visando o bem-estar e a saúde das crianças” (A6).*

*“O professor organiza as tarefas na parte pedagógica na educação infantil. O auxiliar ajuda o professor participando das atividades pedagógicas, na higienização, alimentação, brincadeiras, visando sempre o bem-estar da criança” (A7).*

*“O papel do professor é planejar e ministrar aulas, além de ser o comunicador, facilitador, treinador, exemplo, contador de historias, o guardião e o pesquisador. O auxiliar participa das atividades educacionais, de lazer, de higiene, segurança e saúde do aluno. Recebe e entrega os alunos aos responsáveis, auxilia*

*na alimentação, entre outros” (P1).*

*“Ambos são responsáveis por fazer dessa etapa algo leve e memorável para as crianças” (P2).*

*“O professor possibilita que a criança vivencie experiências e construa conhecimentos, ampliando e diversificando suas aprendizagens. O auxiliar auxilia o professor na execução das atividades, na higiene, na alimentação e na segurança da criança, entre outras” (P3).*

*“Propiciar à criança experiências diversas de descoberta, exploração e aprendizagem, envolvendo as práticas cotidianas e as ações pedagógicas referentes à proposta curricular, a fim de favorecer o desenvolvimento de habilidades e competências referentes a cada faixa etária” (P4).*

*“O professor facilita através do ensino, ajuda as crianças a crescerem em suas habilidades. O auxiliar da suporte ao professor, participando das atividades educacionais de lazer, higiene, segurança, visando o bem-estar da criança” (P5).*

*“Os profissionais atuantes em salas de educação infantil devem conduzir/mediar o desenvolvimento de habilidades, promoverem a interação e socialização dos alunos de forma lúdica e agradável. É importante ter um olhar atento às especificidades e necessidades de cada criança” (P6).*

Constatou-se que os educadores, em sua maioria, compreendem que o trabalho dos professores e auxiliares é compartilhado, cabendo aos primeiros o planejamento pedagógico e aos segundos o apoio na realização das atividades propostas. Tal fato pode ser resultado do alto nível de formação da amostra, bem como de um maior tempo de atuação na Educação Infantil.

Para Reis (2018), a força de trabalho está no centro da qualidade da Educação Infantil e a equipe pode moldar profundamente o aprendizado, o desenvolvimento e o bem-estar das crianças por meio de suas interações cotidianas. O auxiliar deve apoiar o professor, ajudando a criar um ambiente afetuoso e seguro para as crianças, auxiliando em atividades para melhorar o cuidado geral e a qualidade da educação.

Ao abordar o cuidar e educar na educação infantil, Souza (2021, p. 157) afirma que:

A atuação das auxiliares ainda é percebida socialmente em seu aspecto assistencialista, em que limitasse ao “cuidar” de forma a desprestigiar esse ato e as profissionais que atuam na primeira infância, que majoritariamente

não tem reconhecimento como pertencentes ao quadro do magistério, e enfrentam as precariedades salariais e do cotidiano do sistema educacional.

No mesmo sentido Pinheiro (2017) afirma que a função de cuidar e educar do auxiliar costuma ser invisível e pouco compreendida pelos demais segmentos da instituição, bem como pelas famílias, que a compreendem somente como cuidar, sem qualquer fim educacional. Na concepção de Abuchaim (2015), professores e auxiliares cuidam e educam, entretanto, a fim de baratear os custos do serviço docente, ocorre a contratação de auxiliares, em sua maioria formados, para atuar nessas classes, com salários menores. Esta situação acaba por contribuir com a ideia de que o professor educa e o auxiliar presta os cuidados de higiene, alimentação, dentre outros.

Bufalo (2009, p. 126) destaca que é importante compreender as funções dos auxiliares como educadoras e que esta compreensão, assim como a inclusão dessas funções na docência, “é um passo fundamental para o rompimento da dicotomia existente entre fazer e pensar, cuidar e educar, trabalho manual e intelectual”.

Entretanto, segundo Souza (2020), para que haja uma interação entre as funções do professor e do auxiliar, estes profissionais devem ser capazes de se comunicar, ouvir e trabalhar conjuntamente em um ambiente colaborativo, observando e documentando o interesse e o progresso das crianças.

#### 5.4 FUNÇÕES E PRÁTICAS DESENVOLVIDAS PELOS EDUCADORES

Ao serem perguntadas sobre a divisão de funções entre o professor e o auxiliar de Educação Infantil, as respostas das educadoras estão apresentadas a seguir.

*“O professor fica responsável pelos materiais e parte pedagógica em sala de aula e assistência das crianças. O auxiliar auxilia o professor e os alunos, acompanhando, juntamente com o professor, para o recreio, banheiro, organização da sala, higiene das crianças” (A1).*

*“Nesta instituição somos uma equipe e as atribuições de ambas são divididas da melhor forma possível” (A2).*

*“O professor cuida das agendas, elabora as atividades que serão desenvolvidas no decorrer do dia para as crianças e eu auxílio na evolução” (A3).*

*“Auxiliar na alimentação, higienização e cuidados pessoais, orientação no desenvolvimento das atividades práticas” (A4).*

*“Trabalhamos em parceria, professor e auxiliar, mantendo a integridade das atividades em sala de aula, sendo o professor responsável pela parte didática, planejando a rotina da turma” (A5).*

*“O professor fica responsável pelo planejamento, diário de bordo, bilhete para os responsáveis, etc., e as auxiliares ficam responsáveis pela higienização, alimentação, dentre outras tarefas” (A6).*

*“O professor executa a parte pedagógica. As outras funções são feitas em comum acordo” (A7).*

*“A parte pedagógica é função total do professor. As outras atividades são feitas em conjunto entre o professor e o auxiliar” (P1).*

*“Na sala onde atuo e sou regente divido as funções de forma igual com as auxiliares. O trabalho em equipe é fundamental para o bom andamento da rotina escolar” (P2).*

*“Os professores são responsáveis pela elaboração e execução das atividades voltadas ao desenvolvimento da criança, sendo auxiliado pelos auxiliares. Os momentos de rotina, como alimentação, higiene, etc., todos são compromissados e responsáveis pela execução das tarefas” (P3).*

*“Acredito que cada equipe/turma tenha a sua própria organização, de acordo com as suas peculiaridades e perfil dos profissionais. No meu caso, conto com auxiliares participativas que contribuem com todo o processo educativo, desde as ações de cuidado pessoal das crianças até as atividades propostas no planejamento diário. Da mesma forma, eu, enquanto professora, me envolvo em todas as ações desenvolvidas ao longo do dia. A única exceção é com relação aos registros documentais, que são atribuição exclusiva do professor” (P4).*

*“O professor fica responsável pela papelada: diário de bordo, chamada, planejamento, bilhetes para os responsáveis, conversar com os pais quando necessário. As auxiliares ficam responsáveis pela higiene dos alunos. Mas acabam todos realizando as tarefas sem discriminação, visando o bem-estar dos alunos” (P5).*

*“Os auxiliares apóiam os professores durante todo o decorrer do tempo com os alunos. Geralmente eles dão suporte na realização das atividades, nos momentos de interações, brincadeiras, musicalização, alimentação e outros. Muitas vezes,*

*lideram os momentos de higienização e banho, com ajuda/suporte dos professores, sempre que possível” (P6).*

Foi possível constatar que somente cinco educadoras consideram que o trabalho do professor e auxiliar é conjunto, enquanto as demais responderam que cabe ao professor a parte pedagógica (educar) e ao auxiliar as tarefas relacionadas ao cuidado. No mesmo sentido, Silva e Machado (2007, p. 15) também constataram que aos auxiliares de creches cabe dar suporte ao docente, organizar a rotina e cuidar da disciplina, afirmando que “as professoras têm cristalizada a ideia de que elas são as protagonistas da rede de significações contida na sala”. Com isso, as práticas que as auxiliares desempenham está sempre subordinada e menos valorizada. Esta conjuntura, na visão das autoras, é necessário que se repense e se discuta a formação inicial e continuada desses profissionais.

Estudo de Silva (2012, p. 140) constatou que existe um relacionamento frágil entre professores e auxiliares e “as interações sociais e o seu desdobramento na mediação pedagógica constituída na prática da díade professora-monitora junto às crianças precisam ser revistas”.

Chamarelli (2013, p. 75) afirma que nos editais dos concursos para os profissionais de creches “a dimensão do cuidado está voltada para a responsabilidade do auxiliar”, constatando que as gestões educacionais também não possuem concepções definidas sobre a função. Cabe ressaltar que no município de Presidente Kennedy, as funções de auxiliar também estão diretamente ligadas ao cuidado. Nesse contexto, Chamarelli (2013) ressalta a necessidade de uma discussão aprofundada sobre as atribuições desses profissionais.

Santos (2013) constatou que existe uma relação de hierarquia entre professoras e auxiliares, o que acaba por interferir no trabalho conjunto, além de prejudicar a formação de uma identidade profissional das auxiliares e gerar conflitos na prática pedagógica desenvolvida nas turmas.

Em seu estudo, Paulino (2014, p. 156) constatou que as auxiliares entendem que elas cuidam e os professores educam, o que torna os docentes profissionais mais valorizados e reconhecidos, além de observar que a “auxiliar de creche se sente desvalorizada perante o lugar que ocupa diante das funções que exerce, uma vez que o trabalho da auxiliar é similar ao trabalho da professora”

Em seguida, as educadoras foram solicitadas a descrever quais práticas de cuidado e educação desenvolvem no cotidiano da creche, estando as respostas

transcritas a seguir.

*“Fazer com que as crianças, juntamente com o professor responsável pela ação pedagógica, que seja correspondente ao universo infantil, estabelecendo uma visão integrada ao desenvolvimento da criança com base em compreensões que respeitem a diversidade, o momento e a realidade peculiares à infância” (A1).*

*“Cuidado é tudo que se refere às necessidades das crianças e nas práticas das atividades” (A2).*

*“Para que todas as crianças estejam bem, ajudo a identificar se tem algum problema com as outras crianças, ou seja, se tem uma boa convivência dentro da sala, ajudo a alimentar, no cuidar e na higiene” (A3).*

*“Proporcionar o bem-estar da criança dentro da instituição” (A4).*

*“Deve cuidar do bem-estar das crianças, promovendo um ambiente tranquilo, cooperando com zelo pela segurança e atendendo as necessidades de cada criança” (A5).*

*“O cuidar e o educar se fazem nas rotinas diárias, desde o momento em que se troca a fralda, auxilia na alimentação, ensina a fazer a higienização na hora do banho, enfim, todas as atividades realizadas nas instituições da educação infantil estão ensinando as crianças, por meio das rotinas diárias e atividades lúdicas” (A6).*

*“Práticas com a higienização, alimentação e saúde. Na educação ajudando nas atividades desenvolvidas pelo professor” (A7).*

*“Cuidado com a higiene, saúde, alimentação, segurança e bem-estar geral. Elaborar planos de aula e executar em sala de aula” (P1).*

*“Banho, troca de fraldas, acolhimento, escuta afetiva, atividades pedagógicas, etc.” (P2).*

*“As práticas bem desenvolvidas no dia a dia são com relação ao bem-estar da criança, a segurança e a promoção de um ambiente favorável ao seu desenvolvimento, como: acolhida em qualquer situação para que a criança se sinta segura, desenvolvimento de atividades que promovam respeito à diversidade, compreendendo as necessidades individuais de cada criança” (P3).*

*“São desenvolvidas ações de cuidado e higiene, como banho, troca de fraldas, escovação bucal, alimentação, sono, etc., que também consideramos como práticas educativas, além de contemplar propostas variadas que estão relacionadas aos campos de experiência da BNCC” (P4).*

*“As práticas de cuidado e educação que desenvolvemos na instituição que*

*trabalho: o banho, a higienização das mãos, ao ir ao banheiro, escovação dos dentes, comer devagar, mastigando os alimentos, andar devagar no corredor” (P5).*

*“Faz parte da rotina momentos que envolvem alimentação, higienização e cuidados com as crianças. Durante esses momentos, os alunos são incentivados, estimulado à realização de forma educativa, lúdica e agradável. Por exemplo: canções que envolvem alimentos, alimentação” (P6).*

Foi possível observar que os professores compreendem que as ações de cuidado são também educativas, entretanto, entre as auxiliares, somente uma demonstrou conhecimento sobre a importância das ações de cuidado como meio de educar.

De acordo com Junqueira Filho (2007, p. 12), tradicionalmente, o papel do professor tem sido concebido como aquele responsável pelo ensino, o que, na educação infantil, se refere a tudo “que intermedia a relação entre educadoras e as crianças, tanto aquilo que foi selecionado intencionalmente, quanto o que foi consentido intencional e curiosamente por ela”. Nesse contexto, Duarte (2011) afirma que o banho, troca de fraldas, brincadeiras, alimentação, dentre outras práticas, torna-se uma atividade educacional.

De acordo com Cruz (2010, p. 355), cabe ao professor de creche a responsabilidade por diversas atividades, afirmando que:

A prática pedagógica do professor de crianças de zero a cinco anos inclui, entre outras coisas: aliar cuidado e educação; planejar experiências diversificadas, que atendam aos vários aspectos do desenvolvimento infantil; estabelecer e manter uma relação cooperativa e amistosa com as famílias; aprender a ser parceiro do desenvolvimento infantil, estimulando-o, mas não o apressando; abordar as diferentes áreas de conhecimento de maneira integrada; vincular a aquisição de novos conhecimentos e habilidades pelas crianças aos seus reais desejos e necessidades, promovendo uma verdadeira aprendizagem significativa; dar atenção individualizada às crianças; dar atenção privilegiada aos aspectos emocionais, especialmente durante o período de adaptação à creche ou pré-escola; dar oportunidade e estímulo para a criança expressar os seus sentimentos, desenvolver a sua autonomia, a sua curiosidade, imaginação, capacidade de expressão e autonomia, ajudando-a a desenvolver a sua identidade cultural, racial e religiosa.

No mesmo sentido, Gonçalves (2014, p. 116) afirma que as atividades do professor na primeira infância consistem em “ações que envolvem os momentos de alimentação, higiene, sono, entre outros, que compõem as dimensões educativas”, pois compõem as funções dos docentes, apesar de serem, muitas vezes, consideradas “como a face negativa da assistência” e, por isso, são associadas às

tarefas dos auxiliares e dissociadas do fazer pedagógico.

Ao serem questionadas sobre o que consideram mais importante no trabalho que realizam na creche, as respostas foram as seguintes:

*“O mais importante do que o espaço em si, para a criança, e o tipo de local, é aproveitar que tipo de atividade é desenvolvida” (A1).*

*“Além dos cuidados e carinho, somos também parte da família, pois a maior parte do tempo ficam nas instituições de ensino” (A2).*

*“O que considero mais importante é o processo de cuidar e a interação para com as crianças, de forma que elas se sintam bem acolhidas” (A3).*

*“Manter uma rotina diária de acolhimento e aprendizado faz com que a criança se desenvolva nos aspectos socioemocionais e educacional” (A4).*

*“Considero o fato de amar o que faço e principalmente estar no meio de crianças inocentes, onde o carinho é totalmente verdadeiro” (A5).*

*“O desenvolvimento e habilidades da criança, o carinho, a atenção e o companheirismo tornam-se adequados para um bom trabalho” (A6).*

*“Por eu ser auxiliar, considero mais importante os cuidados com a criança” (A7).*

*“O aprendizado do aluno. É muito gratificante o professor planejar a sua aula e poder observar que, de certa forma, o aluno obteve bons resultados” (P1).*

*“Acho todo o conjunto de ações importante. Não dá para escolher apenas uma coisa, já que as ações de cuidar estão interligadas com as de educar” (P2).*

*“O cuidado com a integridade física da criança associado ao seu desenvolvimento global. Acredito que essa seja a base para um trabalho com eficiência, desenvolvido nessa fase da vida” (P3).*

*“Acho que não existe algo mais ou menos importante. Cada criança é única e tem necessidades únicas, por isso é importante considerar a sua individualidade, proporcionando as melhores condições para o seu desenvolvimento” (P4).*

*“É importante desenvolver as habilidades da criança, mas também é de suma importância perceber e valorizar a criança, o que realmente ela precisa naquele momento de atenção, carinho, uma conversa atenciosa, um abraço, etc.” (P5).*

*“Considero os cuidados (toda rotina que envolve alimentação, higienização e sono). Por meio desses momentos, as crianças, de forma saudável se socializam e adquirem habilidades com uma maior facilidade” (P6).*

Observa-se, diante das respostas das educadoras, que o cuidado foi mais

ressaltado, tanto por professores quanto por auxiliares, além da afetividade e desenvolvimento das crianças.

Segundo Duarte (2011), o papel do educador neste ciclo implica estar disponível, ter continuidade de presença, abrir-se ao outro, gostar do trabalho, mas, além disso, ter intenções pedagógicas claras de educação e finalidades didáticas que definirão o desenvolvimento das ações nas salas de aula. Sem dúvida, isso requer não apenas uma formação profissional específica, mas também uma reflexão permanente sobre as práticas desenvolvidas e suas diferentes formas de organização. Essa reflexão não é um processo individual, mas coletivo, que exige um diálogo constante entre os colegas.

As práticas realizadas nas creches, como alimentar, higienizar, favorecer e respeitar o descanso, implicam nos cuidados, mas também favorecem a construção da sua subjetividade. Essas tarefas de cuidado beneficiam as condições necessárias para o desenvolvimento infantil, pois cuidar faz parte das ações que um educador executa para a proteção da criança, incluindo o direito pessoal e social à educação (GONÇALVES, 2014).

O cuidado, de acordo com Pinheiro (2017), é condição necessária para o desenvolvimento e bem-estar da criança, pois ela necessita do afeto e da proteção que o outro lhe proporciona para viver e se constituir como sujeito. Cuidar é responder, é comprometer-se com cada criança e atender às suas necessidades, mas é também e fundamentalmente investir na criança, confiando nas suas capacidades e possibilidades de aprendizagem.

No contexto escolar, cuidar de uma criança, alimentá-la, limpá-la, não é uma tarefa menor, não é uma ação rotineira, mas uma atividade educativa porque implica formas de ensino, modos de fazer e agir, saberes que a cultura oferece à criança mediada pela instituição. Portanto, esse cuidado é um momento importante para a construção de vínculos entre crianças e educadores e essa construção ocorre através do olhar, da palavra, do sorriso, do jogo corporal e também com os objetos (SILVA; GASPAR, 2013).

## 5.5 INTEGRAÇÃO DO CUIDAR E EDUCAR NAS PRÁTICAS COTIDIANAS

Ao serem indagadas sobre a concepção que têm sobre o cuidar nas práticas cotidianas, as respostas das educadoras foram as seguintes:

*“Cuidar implica reconhecer que o desenvolvimento, a construção dos saberes, a constituição do ser humano não ocorre em momentos de maneira compartimentada, portanto, na educação infantil, o ato de cuidar e educar são indissociáveis” (A1).*

*“Proteção” (A2).*

*“É de grande importância para o desenvolvimento das crianças” (A3).*

*“Dentro das práticas cotidianas, a criança necessita sempre de orientação” (A4).*

*“Minha concepção sobre cuidar é fazer com que a ação pedagógica seja correspondente ao universo da criança” (A5).*

*“Através das práticas cotidianas as crianças podem ter a oportunidade de fazê-las por si próprias. Elas desenvolvem a autonomia, a independência e a autoconfiança, mesmo que não estejam na creche” (A6).*

*“Cuidar da higienização, segurança, saúde e auxiliar na alimentação dos alunos, entre outras atividades” (A7).*

*“Cuidar da segurança, do bem-estar físico e emocional, além da higiene, alimentação, etc.” (P1).*

*“O cuidar é algo natural nas práticas cotidianas da educação infantil” (P2).*

*“O cuidar significa o respeito e a atenção às necessidades fisiológicas e emocionais da criança, envolvendo os cuidados básicos de alimentação, saúde e segurança. Porém, para que essas ações sejam realizadas, é preciso ter sensibilidade para perceber as necessidades individuais da criança” (P3).*

*“A clientela atendida pelas creches é um público que está em fase de construção da sua autonomia, inclusive em relação aos cuidados pessoais. Por isso, envolver o cuidar nas práticas educativas da educação infantil é primordial para que as crianças se desenvolvam de maneira plena” (P4).*

*“A rotina é importante na vida da criança, é fazendo que ela aprende. Através das práticas cotidianas ela vai aprender e melhorar o seu cuidado, mesmo que não esteja na creche, levando para a sua vida fora da instituição” (P5).*

*“O cuidar é essencial. Por meio dele, além da promoção do bem-estar e saúde, a criança se sente melhor acolhida e apta a desenvolver habilidades com mais naturalidade. Além disso, o cuidar promove a afetividade, que é muito importante no processo” (P6).*

Em seguida, foram perguntadas sobre a sua concepção sobre educar nas

práticas cotidianas, estando as respostas apresentadas a seguir.

*“Educação é uma prática social que visa o desenvolvimento do ser humano, de suas potencialidades, habilidades e competências” (A1).*

*“Formação de pessoas melhores” (A2).*

*“A concepção que tenho é que aprendemos com as crianças, é uma troca” (A3).*

*“Sim! Desde o nascimento a criança necessita ser estimulada para o seu desenvolvimento” (A4).*

*“Na minha concepção é trabalhado integralmente o desenvolvimento da criança em todos os aspectos, físico, psicológico, intelectual e social” (A5).*

*“As crianças irão realizar a prática cotidiana com o olhar do professor. Podemos considerar que no processo de ensinar há o ato de saber por parte do professor, que dirá como realizar a prática” (A6).*

*“Minha opinião sobre práticas cotidianas é favorecer a imaginação, criatividade, alegria, afetividade e reconstrução do modo de viver o que está proposto” (A7).*

*“Educar significa proporcionar situações de aprendizagem de forma integrada, que possa contribuir para o desenvolvimento das capacidades de relação interpessoal de respeito e confiança” (P1).*

*“Assim como o cuidar, educar também é inerente à educação infantil. Cuidamos das crianças enquanto as educamos e vice versa” (P2).*

*“O educar é o momento de possibilitar que a criança construa seus conhecimentos e possa desenvolver suas próprias capacidades, conquistando autonomia, sempre com respeito às limitações individuais por parte do professor” (P3).*

*“Educar é algo que está diretamente relacionado ao desenvolvimento infantil. Assim, todas as práticas do cotidiano escolar, familiar ou social, desde que possuam alguma intencionalidade de ensinar ou estimular a criança a algo, correspondem ao ato de ensinar” (P4).*

*“A criança irá realizar as práticas cotidianas, mas com um olhar do professor, que dirá como realizar a prática, o que melhorar, o que fazer” (P5).*

*“Educar é promover a interação, autonomia, independência, autoconfiança e segurança de forma lúdica, respeitando os conhecimentos, as habilidades e as dificuldades de cada um” (P6).*

Pelas respostas das educadoras, é possível observar que poucas compreendem o cuidado como um ato educativo, apesar de entenderem que a educação nesta fase da vida escolar se dedica ao desenvolvimento integral da criança.

Nesse sentido, Souza (2020) observa que, por vezes, quem trabalha com crianças pequenas percebe na palavra "cuidado" uma desvalorização perante o ensino e, sobretudo, perante a tarefa pedagógica. Aceitar o termo cuidado no sentido educativo implica a convicção de que cada ação intencional com a criança é pedagógica, que ressignifica traços de educação familiar.

Para Silva (2012), uma das finalidades que norteiam a tarefa educativa dos primeiros anos é conhecer e compreender o primeiro ambiente da criança, respeitar e complementar os primeiros modos de educação, que constituem propósitos e intenções pedagógicas nas contínuas e diferentes interações da criança e sua família. Assim, o cuidado prestado, tanto em casa como na creche, é uma noção que engloba o reconhecimento de grande parte das necessidades humanas.

Segundo Paulino (2014), ao observar atentamente as ações realizadas nas creches, é inevitável relacionar os conceitos de educar e cuidar, dadas as características das crianças e a atenção que elas requerem. Longe de pensar o cuidado que se realiza no campo educacional como uma tarefa e uma prática de assistência à criança, deve-se compreender o valor de cuidar do outro por meio do ensino sistematizado de saberes. Essas atividades têm um sentido educativo a partir do momento em que suas possibilidades são consideradas e não mais concebidas somente como a satisfação das necessidades físicas da criança. O cuidado, assim, é condição necessária para o desenvolvimento da criança, para viver e se constituir como sujeito.

Para Duarte (2011), educar implica tomar posições e decisões sobre a criança como sujeito de direitos, sobre a tarefa de ensinar, com compromisso de ação para ampliar o seu mundo. Nesse sentido, é necessário possibilitar experiências que enriqueçam o seu universo simbólico, oferecer propostas que a ajude a compreender a realidade, oportunizar a aprendizagem do mundo para promover a sua compreensão são condições envolvidas nas práticas de cuidado.

A creche é a porta de entrada para a institucionalização enquanto experiência educativa e, como tal, é o primeiro espaço público frequentado por crianças e famílias. Assim, este espaço não pode se basear em atividades mecânicas e

repetitivas sem sentido, que buscam apenas a transmissão unidirecional (do adulto para a criança) de informações e práticas pouco significativas. Por isso, a educação deve ter uma concepção mais ampla, que busca dar sentido ao cotidiano das crianças e promover a construção de aprendizagens (CRUZ, 2010).

Ao serem indagadas se acham possível trabalhar o cuidar e o educar de forma integrada e se existem desafios para essa integração, as educadoras responderam da seguinte forma:

*“Sim. Trabalhar e cuidar de forma integrada e fazer com que a ação pedagógica seja correspondente ao universo infantil, estabelecendo uma visão integrada do desenvolvimento da criança com base em compreensões que respeitem a diversidade” (A1).*

*“Sim. Quando trabalhamos em equipe os desafios são superados” (A2).*

*“Sim, desde que respeitemos o tempo de cada criança” (A3).*

*“Desenvolver atividades que estimulem o contato social e pedagógico de forma sucinta” (A4).*

*“Sim. Com visão em ambos os sentidos deve haver uma compreensão respeitando a realidade, diversidade de cada infante” (A5).*

*“Sim, cuidando e educando os alunos com mais paciência e menos cobranças. Assim, faremos um trabalho melhor” (A6).*

*“Sim, devido ser crianças bem pequenas, os cuidados superam o educar” (A7).*

*“Sim, existem desafios, por se tratar de crianças bem pequenas, o cuidar se sobressai ao educar” (P1).*

*“Acho impossível trabalhar de forma não integrada, na verdade, ambos caminham juntos com as crianças na educação infantil” (P2).*

*“O cuidar e o educar são partes indissociáveis do processo de desenvolvimento do trabalho na educação infantil. Os desafios, muitas vezes, estão dentro de nos mesmos. Com dedicação e comprometimento é possível fazer nosso trabalho, mesmo diante dos entraves diários” (P3).*

*“Não só possível, como necessário. Uma vez que trabalhamos a formação da criança de forma integral, não faz sentido desenvolver a ação educativa de maneira fragmentada, uma deve complementar a outra” (P4).*

*“Sim, em todo o tempo estamos cuidando e educando os alunos, com muita paciência e menos cobranças, fazemos um bom trabalho” (P5).*

*“Sim, é possível integrar e, quando integrados, a criança tende a se sentir mais segura e envolvida, principalmente quando esse cuidar é feito de forma afetuosa” (P6).*

Para as educadoras, a integração do cuidar e educar é não somente possível como necessária, não sendo relatados desafios para que ocorra. Entretanto, ao se comparar estas respostas com alguns questionamentos anteriores, percebe-se que esta integração, na concepção da amostra, se refere ao um trabalho entre professor e auxiliar e não ao entendimento de que o cuidado é uma atividade educativa.

A utilização destes termos (cuidar e educar) supõe uma divisão das atividades por nível de formação: aqueles com maior grau de estudo são docentes e os demais, são auxiliares. Supõe também uma separação entre cuidado e educação, o que reflete uma falsa noção de que é possível cuidar sem educar e educar sem cuidar. A partir do momento em que se compreende que, ao realizar as referidas atividades de cuidado, as crianças estão percebendo e aprendendo sobre valores, vivenciando sentimentos de aceitação e afeto, rejeição ou indiferença, estão formando sua autoestima, conclui-se que cuidar é essencialmente uma atividade educativa. Portanto, não há auxiliar que não seja educador, assim como não é possível ser educador sem realizar ações de cuidado. Para superar a falsa dicotomia entre cuidado e educação, não é aconselhável chamar quem trabalha em creches e jardins de infância de auxiliar (DIDONET, 2007).

Para Reis (2018), não há atividades educativas na Creche que não impliquem ações de cuidado e, por sua vez, todas as atividades de cuidado conotam um valor educativo. Da relação e do vínculo intersubjetivo que se estabelece com o educador, as possibilidades de diálogo, embora nem sempre com a palavra, mas também com o apoio, o olhar, a expressão do rosto, o tom de voz que acompanha as ações que se realizam, até a possibilidade que a criança tem de expressar ao educador ou aos seus pares o que pensa e sente com gestos, posturas, choros.

A participação das crianças na vida cultural pode ser favorecida no momento da alimentação, brincadeiras, atividades exploratórias, até mesmo na transmissão de hábitos, organização de horários, espaços e materiais. São situações onde o adulto ensina e a criança aprende a apontar, a reconhecer, a expressar suas emoções e também suas necessidades. São, portanto, instâncias educativas, ou seja, situações pedagógicas (ORTIZ; CARVALHO, 2012).

Segundo Martins (2020), não há dúvidas de que na educação infantil são

ensinados conteúdos, conhecimentos culturais (ensinar a comer, usar a colher, organizar horários, observar e reconhecer imagens e objetos, etc.) disponibilizados às crianças por meio do pensamento e das ações planejadas. Para tantos, o educador deve ter intencionalidade pedagógica, pensando, selecionando, organizando e propondo atividades que favoreçam a participação das crianças em experiências variadas.

Nesse sentido, docentes e auxiliares devem buscar um trabalho integrado, participativo, comunicativo, contextualizado, com responsabilidades claras para cada ator, conduzido pelo educador a partir da visão de co-responsabilidade e da consciência de que trabalham de forma coesa em torno de um objetivo comum, que é a atenção integral à criança, visando o seu desenvolvimento integral (MARIOTTO, 2009).

Por fim, foi dado um espaço para que as entrevistadas pudessem oferecer sugestões para um trabalho integrado envolvendo o cuidar e o educar na Educação Infantil. As respostas estão transcritas a seguir.

*“O cuidar e educar consistem em compreender que o espaço e o tempo em que a criança vive exige seu espaço particular e a mediação dos adultos como forma de proporcionar ambientes que estimulem a curiosidade com consciência e responsabilidade” (A1).*

*“Apoio da instituição para com os profissionais” (A2).*

*“Que houvesse mais interação entre o professor, auxiliar e família da criança, onde todos estivessem em comum acordo” (A3).*

*“Desenvolver atividades que estimulem a participação social, emocional e pedagógica” (A4).*

*“Sugiro trabalhar os três pilares essenciais, que são: direito de aprendizagem e desenvolvimento; objetivos de aprendizagem e desenvolvimento; e campo de experiências. A infância é uma construção de conhecimentos e desenvolvimento” (A5).*

*“O cuidar e o educar consiste em compreender que o espaço e o tempo em que a criança vive exige seu esforço particular e a mediação dos adultos, como forma de proporcionar ambientes que estimulem a criatividade com consciência e responsabilidade” (A6).*

*“Que o auxiliar e o professor tivessem mais união para um bom desenvolvimento” (A7).*

*“Que houvesse mais parceria entre professor e auxiliares, além de acesso a materiais pedagógicos, onde o gestor municipal investisse nos mesmos” (P1).*

*“Um professor da educação infantil, a meu ver, naturalmente faz um trabalho integrado nesse sentido. Não consigo dar melhor sugestão, porque vejo como algo automático, corriqueiro, natural, de cuidar e educar” (P2).*

*“O conhecimento e a consideração das necessidades básicas da criança considerando suas particularidades. Favorecer o desenvolvimento global da criança, respeitando seus direitos e possibilitando o conviver, o brincar, o participar, o explorar, o expressar, o conhecer-se” (P3).*

*“É importante envolver as crianças em todo o processo, procurando estimular a sua autonomia e as habilidades motoras que estão relacionadas à alimentação, banho, vestuário, etc. todas as atividades referentes ao cuidar devem ser entendidas e realizadas como ações educativas, que de fato são” (P4).*

*“Durante o cotidiano da criança na instituição desenvolver atividades que, ao mesmo tempo, cuide e eduque, suprimindo a necessidade da criança e também contribuindo na formação e inserção social em seu desenvolvimento” (P5).*

*“É preciso conhecer cada criança, respeitar sua individualidade e promover cuidados de forma prioritária. A partir desses cuidados (desenvolvidos com afetividade), a criança se sentirá segura para um melhor desempenho nas práticas cotidianas” (P6).*

Para os educadores, conhecer a criança é uma necessidade essencial, para que seja possível oferecer uma educação de qualidade. Também se observou, na concepção de alguns respondentes, que falta uma maior parceria entre professores e auxiliares no desenvolvimento do trabalho.

Na concepção de Oliveira (2016), o papel do educador no âmbito da primeira infância, seja ele professor ou auxiliar, consiste em acompanhar emocionalmente a criança, promovendo o máximo desenvolvimento integral. Isso significa desenvolvimento pleno em todas as suas dimensões: intelectual, socioafetiva, física e motora, por meio da criação de ambientes saudáveis e seguros, criando condições e contextos estimulantes, tendo em conta as suas capacidades, possibilidades, direitos e potencialidades e, sobretudo, a sua condição de ser em desenvolvimento, o que implica assumir ações de cuidado, atenção integral e acompanhamento não só para a vida futura, mas para que na vida presente gozem de dignidade, respeito, reconhecimento e felicidade.

A partir dessa visão, Martins (2020) entende que uma das tarefas dos educadores é consolidar metodologias de diálogo e encontro que possibilitem atender à criança, valorizando e ressignificando os saberes e práticas que cada profissional desempenha para uma educação integral. Somente com a compreensão de que as práticas de cuidado são também educativas, será possível promover um trabalho integrado, que favoreça e potencialize as experiências desses profissionais.

## 5.6 PRODUTO EDUCACIONAL

O produto educacional (APÊNDICE C) consistiu em um caderno pedagógico, com o intuito de colaborar com os educadores da Educação Infantil, sobre a integração do cuidar e educar em suas práticas cotidianas. O material foi construído a partir dos dados levantados na pesquisa e por meio de dois encontros com os educadores participantes do estudo.

A interação entre as participantes foi a principal característica destes encontros, permitindo o surgimento de diálogos ricos e ideias que complementaram as informações obtidas nas entrevistas. As participantes puderam desenvolver suas ideias, encorajando as demais expressar e esclarecer suas perspectivas sobre o cuidar e educar.

Nos encontros, realizados no ambiente da creche, as educadoras abordaram a concepção de infância, a importância da creche no desenvolvimento da criança e, aproveitando a temática, a pesquisadora abordou a importância de cuidar e educar nesta etapa da infância. Também foram discutidas as rotinas e de que forma estas podem ser um momento educativo e como as educadoras podem se utilizar destes momentos para educar. Por fim, discutiu-se sobre a organização dos espaços e materiais e como as atividades de rotina são práticas educativas e como contribuem para o desenvolvimento integral da criança.

As participantes avaliaram positivamente as rodas de conversa e manifestaram interesse em manterem encontros periódicos, a fim de discutir situações que ocorrem em suas práticas profissionais e obter feedback dos demais profissionais. Assim, poderiam receber e proporcionar oportunidades de aprendizagem e formação diferenciada, manterem-se atualizadas e poderem refletir sobre as suas práticas pedagógicas.

Para tornar o ambiente dos encontros mais acolhedor e propiciar uma melhor

interatividade entre as participantes, a pesquisadora preparou um lanche, tornando as rodas de conversa mais informais e produtivas. Por fim, cada participante recebeu um pequeno mimo, como forma de agradecimento pela disponibilidade em contribuir com a pesquisa. A seguir, são apresentados alguns registros do segundo encontro.

Figura 10 – Roda de conversa



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

Figura 11 – Roda de conversa



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo investigou a percepção dos educadores de creche do município de Presidente Kennedy-ES sobre o cuidar e educar na Educação Infantil. Constatou-se que os referidos profissionais ainda não possuem uma visão clara e reconhecimento da estreita relação que existe entre cuidar e educar, aspectos que, em seu conjunto, favorecem a promoção do desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Ao se verificar o perfil socioprofissional dos educadores, constatou-se que estes possuem formação pedagógica, inclusive a quase totalidade dos auxiliares, enquanto os docentes, em sua maioria, são mestres. Entretanto, apesar do bom nível de formação, grande parte da amostra ainda não compreende claramente a complementaridade e indissociabilidade das práticas de cuidar e educar. Tal situação foi percebida também nas observações, onde os momentos de higiene, alimentação, dentre outros, eram, por vezes, feitos de forma mecanizada, sem um cunho educacional.

Em relação às práticas desenvolvidas, grande parte das educadoras considera que a função docente se sobrepõe, em importância, à dos auxiliares, pois são as responsáveis pelo planejamento das atividades, cabendo aos auxiliares a tarefa de prestar assistência. Assim, constatou-se que as auxiliares não parecem perceber que seu trabalho é pedagógico e as professoras, apesar de perceberem a importância e necessidade das auxiliares na rotina, também não compreendem que estas tarefas são educacionais.

Nesse sentido, torna-se necessário uma ressignificação do trabalho dessas profissionais, para que possam compreender a importância do cuidado como forma de oferecer oportunidades de desenvolvimento e não apenas como proteção, entendendo que o cuidar está intimamente ligado à tarefa de ensinar.

Constatou-se que a instituição possui problemas de infraestrutura, como o espaço externo para o lazer, entretanto, apesar de possuir um ambiente propício para a realização dessas atividades no pátio interno, o tempo é insuficiente, devido a uma rotina pouco flexível.

O produto educacional foi resultado dos encontros entre a pesquisadora e educadoras, sendo organizado para auxiliar os profissionais da educação infantil em sua prática de cuidar educando, entendendo que as práticas de cuidado fazem parte

do cotidiano das creches e são de vital importância na promoção de um bom desenvolvimento e aprendizagem das crianças, gerando bem-estar e enriquecendo as experiências pedagógicas. Desta forma, os momentos de alimentação, higiene, descanso, partilha, expressão de afeto, entre outros, constituem uma das inúmeras oportunidades para educar.

Nos primeiros anos de vida, a distinção entre cuidado e educação inicial é formal, visto que o cuidado inclui ações que visam promover o crescimento saudável e adequado, integrando aspectos nutricionais e de saúde, bem como socioemocionais. Assim, a educação inclui o cuidado, não como uma questão separada, mas como uma característica.

A importância de padronizar a prestação de cuidados e educação para a primeira infância reside no fato de que seus efeitos positivos são intimamente ligados à sua qualidade. Isso porque o cuidado é uma atenção direta que implica uma relação interpessoal e ações para promover um crescimento saudável e adequado, bem-estar e desenvolvimento.

Os desafios referentes à integração do cuidar e educar perpassam pela necessidade de formação inicial e continuada dos educadores, que ainda possuem concepções arraigadas sobre as práticas existentes nas creches, bem como das instituições gestoras, que devem oferecer formação onde a experiência do cuidar e educar sejam abordados como forma de ampliar a visão sobre uma educação integral.

Os resultados desta pesquisa apresentam implicações práticas para os educadores que atuam em creches, para que tenham claro que em todas as atividades de cuidado que realizam estão promovendo o ensino, pois são instâncias educativas, ou seja, são situações pedagógicas que não devem ser realizadas de forma mecânica e rotineira, tornando-se fundamental reconhecer que as possibilidades desses momentos têm em si um valor educativo.

## REFERÊNCIAS

- ABUCHAIM, B. O. **Políticas de formação e carreira de professores de educação infantil no Brasil**: relatório do projeto “Estratégias Regional para Docentes na América Latina e Caribe”. Santiago, Chile: UNESCO-OREALC, 2015.
- ALMEIDA, D. M.; CASARIN, M. M. A importância do brincar para a construção do conhecimento na educação infantil. **Revista do Centro de Educação**, n. 19, p. 1- 6, 2002.
- ANDRADE, F. F. **Cuidar e educar nas creches do município de Mauá/SP**: contribuições ao trabalho do professor coordenador pedagógico. 2018. 271f. Dissertação (Mestrado Profissional em Docência e Gestão Educacional) – Universidade Municipal de São Caetano do Sul, São Caetano do Sul, 2018.
- ANDRADE, K. D. R. O cuidar e o educar na educação infantil. In: PURIFICAÇÃO, M. M.; CATARINO, E. M.; CARNEIRO, E. N. **A educação no âmbito do político e de suas tramas**. Ponta Grossa: Atena, 2020.
- ANDRADE, L. B. P. **Educação infantil**: discurso, legislação e práticas institucionais. São Paulo: UNESP; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010.
- ARIÈS, P. **História social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC, 2021.
- ASSIS, M. S. S. Práticas de cuidado e de educação na Instituição de educação infantil: o olhar das professoras. In: ANGOTTI, M. (Org). **Educação infantil**: para que, para quem e por quê. Campinas: Alínea, 2008.
- BARBOSA, D. L. **Infância**: diferentes conceitos e mesmas abordagens? Análise do livro didático Portal do Saber. 2010. 46f. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade Alfredo Nasser, Aparecida de Goiânia, 2010.
- BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil**. Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BARBOSA, M. C. Especificidades da ação pedagógica com os bebês. In: SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO, 1., 2010, Belo Horizonte, **Anais...** Belo Horizonte: MEC, 2010.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BECKER, S. M.; BERNARDI, D.; MARTINS, G. D. F. Práticas e crenças de educadoras de berçário sobre cuidado. **Psicologia em Estudo**, v. 18, n. 3, p. 551-560, 2013.
- BERNARTT, R. M. A infância a partir de um olhar sócio-histórico. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. EDUCERE, 9., 2009, Curitiba. **Anais...** Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2009.

BITTAR, M; SILVA, J.; MOTA, M. A .C. Formulação e implementação da política de educação infantil no Brasil. In: RUSSEFF, I.; BITTAR, M. (Orgs.). **Educação infantil, política, formação e prática docente**. Campo Grande: UCDB, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, 2010.

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

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

BRASIL. **Lei nº 10.172/2001, de 9 de janeiro de 2001**. Institui o Plano Nacional de Educação. Brasília: Ministério da Educação, 2001.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de junho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília: Senado Federal, 1990.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN). Brasília: Ministério da Educação, 1996.

BRASIL. **Práticas Cotidianas na Educação Infantil**. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

BRASIL. **Resolução nº 6, de 20 de outubro de 2010**. Define Diretrizes Operacionais para a matrícula no Ensino Fundamental e na Educação Infantil. Brasília: Ministério da Educação, 2010.

BRZEZINSKI, I. Educação Infantil, profissionalização docente e a formação de professores no curso de Pedagogia. **Revista Dialogia**, n. 17, p. 15-35, 2013.

BUFALO, J. M. P. **Nem só de salário vivem as docentes de creche**: em foco as lutas do Sindicato dos Trabalhadores no serviço público municipal de Campinas (STMC 1988-2001). 2009. 179f. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

BUJES, M. I. E. Escola infantil: pra que te quero? In: CRAIDY, C. M.; KAERCHER, G. E. P. S. (Orgs.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CERISARA, A. B. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? **Perspectiva**, v. 17, n. 1, p. 11-21, 1999.

CHAMARELLI, L. G. **O que fazer com o Auxiliar de Educação Infantil?** Um estudo sobre as políticas municipais no Estado do Rio de Janeiro. 2013. Dissertação (Mestrado em Educação) — Pontifícia Universidade Católica do Rio de

Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

COELHO, F. O. A organização do tempo para os bebês na creche: entre o instituído e o vivido. **Educon**, v. 10, n. 01, p.1-13, 2016.

CORDEIRO, S. S.; COELHO, M. G. P. Descortinando o conceito de infância na história: do passado à contemporaneidade. In: VI CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 6., 2012, Uberlândia. **Anais...** Uberlândia: Universidade de Uberlândia, 2012.

CORDI, A. **Pé de brincadeira**. Curitiba: Aprende Brasil, 2018.

CRUZ, S. G. et al. A indissociabilidade do brincar, cuidar e educar na Educação Infantil. **Research, Society and Development**, v. 4, n. 4, p. 227-236, 2017.

CRUZ, S. H. V. A formação inicial e continuada e a profissionalidade específica dos docentes que atuam na Educação Infantil. In: FRADE, I. C. A. S. et al. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: alfabetização e letramento, arte-educação, educação infantil, ensino da língua portuguesa, ensino de línguas estrangeiras**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010

DIAS, I. S.; CORREIA, S.; MARCELINO, P. Desenvolvimento na primeira infância: características valorizadas pelos futuros educadores de infância. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 7, n. 3, p.9-24, 2013.

DIDONET, V. Creche: a que veio, para onde vai. In: DIDONET, V. (Org.). **Educação Infantil: a creche, um bom começo**. Brasília: Em Aberto/Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2001.

DIDONET, V. Formación de profesores para la Educación Inicial. **Revista de Investigación**, v. 31, n. 62, p. 015-040, 2007.

DOMINGOS, M. A. S.; FARAGO, A. C. Organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. **Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, v. 3, n. 1, p. 214-231, 2016.

DUARTE, F. **Professoras de bebês: as dimensões educativas que constituem a especificidade da ação docente**. 2011. 288f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

DUQUE, L. S. **Os sentidos da relação cuidar-educar em uma creche do município de Juiz de Fora/MG**. 2018. 208f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2018.

EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As Cem Linguagens da Criança**. Volume 1: A abordagem de Reggio Emilia na Educação Infantil. Porto Alegre: Penso, 2015.

FERREIRA, M. D.; GUEDES, A. O. Formação sem fôrma: a singularidade do processo de ser professor da Educação Infantil. **Educação**, v. 43, n. 1, p. 1-12,

2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, M. C. de. Educar na Infância: a perspectiva do compromisso. In: SOUZA, G. **Educar na infância: perspectivas histórico-sociais.** São Paulo: Contexto, 2010.

GARIBOLDI, A.; BONDIOLI, A. A vida cotidiana na creche. In: BECCHI, E. et al. **Ideias orientadoras para a creche: a qualidade negociada.** Campinas: Autores Associados, 2012.

Gil, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, F. P. C. **Ser professor de creche: constituindo sua identidade profissional.** 2016. 188f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

GOMES, M. O. **Formação de professores na Educação Infantil.** São Paulo: Cortez, 2009.

GONÇALVES, F. **A educação de bebês e crianças pequenas no contexto da creche: uma análise da produção científica recente.** 2014. 202f. Dissertação (Mestrado em Educação) —Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.

HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas.** A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto Alegre: Artmed, 2004.

JUNQUEIRA FILHO, G. A. Os conteúdos em educação infantil. **Rev. Criança**, n. 43, p. 11-13, 2007.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce.** 3 ed. Rio de Janeiro: Dois Pontos, 2013.

KRAMER, S. **Retratos de um desafio: crianças e adultos na Educação Infantil.** São Paulo: Ática, 2009.

KULLER, J. A. B. **Infância: discutindo o termo pelo viés da história.** In: VIII SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS, 8., 2009, Campinas. **Anais...** Campinas: UNICAMP, 2009.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos de metodologia científica.** São Paulo: Atlas, 2001.

LAWALL, C. et al. Educar, cuidar e brincar; múltiplas linguagens. **Revista Setrem**, v. 8, n. 15, p. 22-25, 2009.

LEPRE, R. M. Contribuições das teorias psicogenéticas à construção do conceito de infância: implicações pedagógicas. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 11, n. 3,

p. 309-318, 2008.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARIOTTO, R. M. M. **Cuidar, educar e prevenir**: as funções da creche na subjetivação de bebês. São Paulo: Escuta/FAPESP, 2009.

MARTINS, A. O. **Cuidar/educar**: formação de profissionais de creche em contexto de extensão universitária. 2020. 311f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2020.

MELHUIISH, E. Efeitos de longo prazo da educação infantil: evidências e política. **Cadernos de Pesquisa**, v. 43, n. 148, p.124-149, 2013.

MIRANDA, M. G. O processo de socialização na escola: a evolução da condição social da criança. LANE, S. T. M.; CODO, W. (Org.). **Psicologia Social: O Homem em Movimento**. São Paulo: Brasiliense, 2006.

NASCIMENTO, C. T.; BRANCHER, V. R.; OLIVEIRA, V. F. A Construção Social do Conceito de Infância: algumas interlocuções históricas e sociológicas. **Rev. Contexto e Educação**, n. 79, p. 47-63, 2008.

NUNES, M. F. R.; KRAMER, S. Educação infantil e expansão da escolaridade obrigatória: questões para a política, a formação e a pesquisa. In: KRAMER, S.; NUNES, M. F.; CARVALHO, M. C. (Org.). **Educação infantil**: formação e responsabilidade. São Paulo: Papyrus, 2013.

OLIVEIRA, J. S. O cuidar, o educar e o brincar nos tempos, espaços e contextos socioeducativos da/na creche: algumas considerações. **Revista Exitus**, v. 6, n. 2, p. 106-128, 2016.

OLIVEIRA, Z. R. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Z. R. **Educação infantil**: muitos olhares. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000. ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO - OCDE. **Começando forte**: educação e cuidados na primeira infância. Paris: OCDE, 2012.

ORTIZ, G.; CARVALHO, M. T. V. **Interações**: ser professor de bebê: cuidar, educar e brincar: uma ação única. São Paulo: Blucher, 2012.

PASCHOAL, J. D.; MACHADO, M. C. G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, v. 9, n. 33, p. 78-95, 2012.

PASQUALINI, J. C.; MARTINS, L. M. A Educação Infantil em busca de identidade: análise crítica do binômio "cuidar-educar" e da perspectiva anti-escolar em Educação Infantil. **Psicol. educ**, n. 27, p. 71-100, 2008 .

PAULINO, V. B. R. **Sentidos que emergem do/circulam no trabalho docente na educação infantil**. 2014. 208f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Federal do Espírito Santo, Espírito Santo, 2014.

PEDREIRA, L.A. **Peti: de(sen)volvendo a infância perdida?** 2006. 123f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2006.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. 25. ed. Rio de Janeiro: Forense, 2011.

PINHEIRO, M. C. M. A constituição do conceito de infância e algumas questões relativas ao corpo: da Idade Média à Modernidade. **Revista Poiésis**, v. 1, n. 1, p.48-62, 2003.

PINHEIRO, M. N. S. **“Não! A auxiliar não é a professora”**: o papel das auxiliares da educação infantil no contexto de creche no município de Fortaleza. 2017. 342f - Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2017.

POSTMAN, N. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 2005.  
REIS, A. L. E. P. **O trabalho pedagógico na concepção do cuidar e educar: perspectivas e desafios na educação infantil**. 2018. 136 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Estadual Julio de Mesquita Filho, Franca, 2018.

RIBEIRO, A. G. **As influências da formação inicial universitária no curso de pedagogia da FAGED/UFC para as práticas docentes de cuidado/educação na creche**. 2020. 276f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

RIZZINI, I. **O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2018.

ROCHA, R. C. L. História da infância: reflexões acerca de algumas concepções correntes. **Analecta**, v. 3 n. 2 p. 51-63, 2002.

RODRIGUES, L. L. **O tempo/espço na educação infantil: um olhar para às práticas pedagógicas no último ano da educação infantil**. 2015. 58f. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) - Centro Universitário Univates, Lageado, 2015.

ROSSET, J. M. et. al. **Práticas comentadas para inspirar: formação de professores de Educação Infantil**. São Paulo: Editora Brasil, 2017

ROSSETTI-FERREIRA, M. C. et al. **Os fazeres na Educação Infantil**. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SABATINI, Z. M. W. **O cuidar e o educar: uma relação possível no maternal**. 2020. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Planalto Catarinense, Lages, 2020.

SANTOS, E. M. S. et al. **Crianças em situação de vulnerabilidade social: suas infâncias e suas condições de sobrevivência**. Monografia (Graduação em

Pedagogia) - Universidade do Estado da Bahia, Guanambi, 2009.

SANTOS, M. E. S. **Na esteira dos saberes e práticas da docência da educação infantil**: as relações entre professoras e auxiliares no cotidiano de um CMEI. 2013. 157f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade Estadual de Feira de Santana, Feira de Santana, 2013.

SANTOS, R. M. As transformações do conceito de infância em Grandes Esperanças, de Charles Dickens. **Mediações**, v. 10, n.1, p. 9-24, 2005.

SAUNDERS, M. et al. **Métodos de Pesquisa para alunos de negócios**. 6. ed. São Paulo: Pearson, 2012.

SILVA, L. S. **A prática pedagógica da díade professora-monitora na perspectiva da qualidade**: um estudo em creche. 2012. 156 f. Dissertação (Mestrado em Educação) — Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2012.

SILVA, M. J. C. A.; RODRIGUES, E. **História da infância e educação**: uma investigação do conceito de infância presente na produção do GT 07/ANPED e Revista Brasileira de Educação (1996-2006). Maringá: UEM, 2010.

SILVA, N. M. B.; GASPAR, M. M. G. A concepção de educação infantil na visão dos auxiliares de desenvolvimento infantil: um estudo de caso na rede municipal de Recife. In: REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 65., 2013, Recife. **Anais...** Recife: UFPE, 2013.

SILVA, S. C. V.; MACHADO, C. A. S. A pesquisa sobre as práticas de educação infantil: investigando as micro relações sociais. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30., 2007, Caxambu. **Anais...** Caxambu: Anped, 2007.

SOUZA, E. B. Auxiliares na Educação Infantil: Entre cuidar e educar. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, v. 6, n. 12, p. 152-163. 2020.

TREZZI, C; ROSA, GRA. Os ambientes educativos na creche e sua influência desenvolvimento da criança. **Revista @mbienteeducação**, v. 13, n. 1, p. 176-190, 2020.

TRINTA, R. R. A Zona de Desenvolvimento Proximal em contextos de ensino aprendizagem de língua estrangeira: definição, diferentes interpretações, perspectivas de estudo. **Revista Intercâmbio**, v. 20, n. 1, p. 150-73, 2009.

UJIIE, N. T.; PIETROBON, S. R. G. A prática educativa na educação infantil: organização do tempo/espaço. **Revista Espaço Pedagógico**, v. 14, n. 1, p. 231-240, 2007.

VERCELLI, L. C. A. A atuação do professor de educação infantil sob a perspectiva freiriana. **Rev Espaço Acadêmico**, n. 164, p. 45-49, 2015.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: O desenvolvimento dos processos

psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A – ENTREVISTA COM EDUCADORES

Prezado (a) Educador (a),

**“O CUIDAR E EDUCAR NA PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL”**, do Programa de Mestrado em Ciência, Tecnologia e Educação, do Centro Universitário Vale do Cricaré. A presente pesquisa tem como objetivo compreender a percepção dos educadores que atuam em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) no município de Presidente Kennedy-ES sobre o cuidar e educar na Educação Infantil. As suas respostas contribuirão para a elaboração da dissertação. Para tanto, solicitamos a sua colaboração e sinceridade para o êxito da pesquisa. Agradecemos imensamente a sua atenção e disponibilidade!

Atenciosamente,

Mestranda: Beatriz Tinoco de Oliveira

Orientadora: Prof. Dra. Mariluza Sartori Deorce

1. Gênero

( ) Masculino

( ) Feminino.

2. Idade

( ) 21 a 25 anos.

( ) 26 a 35 anos.

( ) 36 a 40 anos.

( ) 41 anos ou mais.

3. Qual função você desempenha?

( ) Professor (a)

( ) Auxiliar

#### 4. Escolaridade

- Ensino médio
- Ensino Médio Formação de professores
- Graduação. Qual? \_\_\_\_\_
- Pós-Graduação - Especialização
- Pós-Graduação – Mestrado.
- Pós-Graduação – Doutorado.

#### 5. Tempo de atuação nesta função

- Menos de 5 anos
- De 5 a 10 anos
- De 10 a 15 anos
- De 16 a 20 anos
- De 21 a 25 anos
- Mais de 26 anos

6. Em sua opinião, qual a importância da Educação Infantil para o desenvolvimento da criança?

7. Na sua visão, qual o papel do professor e do auxiliar de Educação infantil?

8. Como são divididas as funções entre professor e auxiliar na instituição em que você trabalha?

9. Descreva quais práticas de cuidado e educação você desenvolve no cotidiano da creche?

10. O que você considera mais importante no trabalho que realiza na creche? Justifique sua resposta.

11. Qual a sua concepção sobre o cuidar nas práticas cotidianas?

12. Qual a sua concepção sobre educar nas práticas cotidianas?

13. Você acha possível trabalhar o cuidar e o educar de forma integrada? Existem desafios para essa integração? Justifique sua resposta.

14. Que sugestões você daria para um trabalho integrado envolvendo o cuidar e o educar na Educação Infantil?

## APÊNDICE B – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**Título da pesquisa:** O cuidar e educar na percepção dos educadores da Educação Infantil.

**Pesquisadora responsável:** Beatriz Tinoco de Oliveira

Você está sendo convidada a participar, como voluntária, da presente pesquisa, a qual tem por principal objetivo, compreender a percepção dos educadores que atuam em um Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) no município de Presidente Kennedy-ES sobre o cuidar e educar na Educação Infantil e como objetivos específicos Identificar o perfil socioprofissional dos educadores que atuam no CMEI; descrever as práticas do cuidar e educar desenvolvidas pelos educadores do CMEI; verificar as percepções dos educadores do CMEI sobre cuidar e educar; construir um produto educacional, em forma de caderno pedagógico, a partir dos resultados alcançados, tendo como foco a integração do cuidar e educar nas práticas cotidianas dos educadores.

Os sujeitos da pesquisa compreendem os professores e auxiliares que atuam em um Centro de Educação Infantil do município de Presidente Kennedy-ES.

A sua participação nesta pesquisa consiste em responder a uma entrevista, composta por 15 questões abertas e fechadas, relacionadas às práticas do cuidar e educar desenvolvidas pelos educadores que atuam nas turmas dos Berçários e Maternais, bem como suas percepções acerca dessas dimensões.

Você foi selecionado (a) por atuar como educador em jornada de 40h (professor e/ou auxiliar), porém, a sua participação não é obrigatória. A qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa, desistência ou retirada de consentimento não acarretará prejuízo.

Quanto aos riscos relacionados à pesquisa, cabe destacar que são mínimos. De acordo com a Resolução 466/2012, toda pesquisa realizada com seres humanos é perpassada por risco em tipos e gradações variados, considerando a quebra de privacidade dos dados e possíveis constrangimentos em responder as perguntas. Os dados obtidos por meio desta pesquisa serão confidenciais e não serão divulgados em nível individual, visando assegurar o sigilo de sua participação. Para tanto, a pesquisa será realizada de forma anônima e com a garantia por parte da

pesquisadora de que todo material será utilizado exclusivamente para fins de obtenção de resultados do estudo. Se algum participante sentir algum tipo de mal-estar durante a coleta de dados, a pesquisadora se compromete a conduzi-lo ao serviço de atendimento médico mais próximo do local da pesquisa.

Quanto aos benefícios do desenvolvimento desta pesquisa, trará subsídios para a integração do cuidar educar nas práticas cotidianas dos educadores, além de contribuir com os estudiosos da área da Educação Infantil, possibilitando que outras pesquisas venham a ser desenvolvidas com o intuito de potencializar o atendimento prestado às crianças.

A participação na pesquisa ocorrerá de forma espontânea, portanto não acarretará nenhum prejuízo financeiro ou ônus, devido ter como única finalidade, colaborar com o resultado deste estudo.

A pesquisadora e sua orientadora serão as únicas pessoas com acesso às informações anônimas colhidas durante o processo, assim, o material será utilizado apenas para fins de coleta de dados. O anonimato do participante é seguro, para tanto, quaisquer informações que possibilitem sua identificação serão omitidas.

Os resultados da presente pesquisa terão como divulgação a dissertação e seu recorte em forma de artigo publicado em revistas científicas sem, contudo, permitir quaisquer informações sobre os participantes do estudo realizado.

Caso você concorde em participar desta pesquisa, assine ao final deste documento, que possui duas vias, sendo uma delas sua, e a outra, do pesquisador responsável.

Eu declaro ter conhecimento das informações contidas neste documento e ter recebido respostas claras às minhas questões a propósito da minha participação direta (ou indireta) na pesquisa e, adicionalmente, declaro ter compreendido o objetivo, a natureza, os riscos e benefícios deste estudo.

Após reflexão e um tempo razoável, eu decidi, livre e voluntariamente, participar deste estudo. Estou consciente que posso deixar o projeto a qualquer momento, sem nenhum prejuízo.

Este termo possui duas vias de igual teor onde uma ficará com o pesquisando e outra com o pesquisador.

Nome completo: \_\_\_\_\_

RG: \_\_\_\_\_ Data de nascimento: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_ Telefone: \_\_\_\_\_

Endereço: \_\_\_\_\_

CEP: \_\_\_\_\_ Cidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Eu declaro ter apresentado o estudo, explicado seus objetivos, natureza, riscos e benefícios e ter respondido da melhor forma possível às questões formuladas.

Assinatura do pesquisador: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Nome completo : \_\_\_\_\_

Para todas as questões relativas ao estudo ou para se retirar do mesmo, poderão se comunicar com a pesquisadora Beatriz Tinoco de Oliveira, via e-mail: [bia\\_tinoco23@hotmail.com](mailto:bia_tinoco23@hotmail.com) ou telefone: (28) 99913 0959.

Em caso de dúvidas com respeito aos aspectos éticos deste estudo, você poderá consultar:

CEP – Comitê de Ética em Pesquisa – UNIVC

São Mateus (ES) – CEP: 29933-415

Telefone: (27) 3313-0028 / E-mail: [cep@ivc.br](mailto:cep@ivc.br)

Pesquisadora responsável: Beatriz Tinoco de Oliveira Endereço: Rua Amélia

Maltasche, 234 B, Jardim Balneário Elza

Marataízes (ES) – CEP: 29345-000

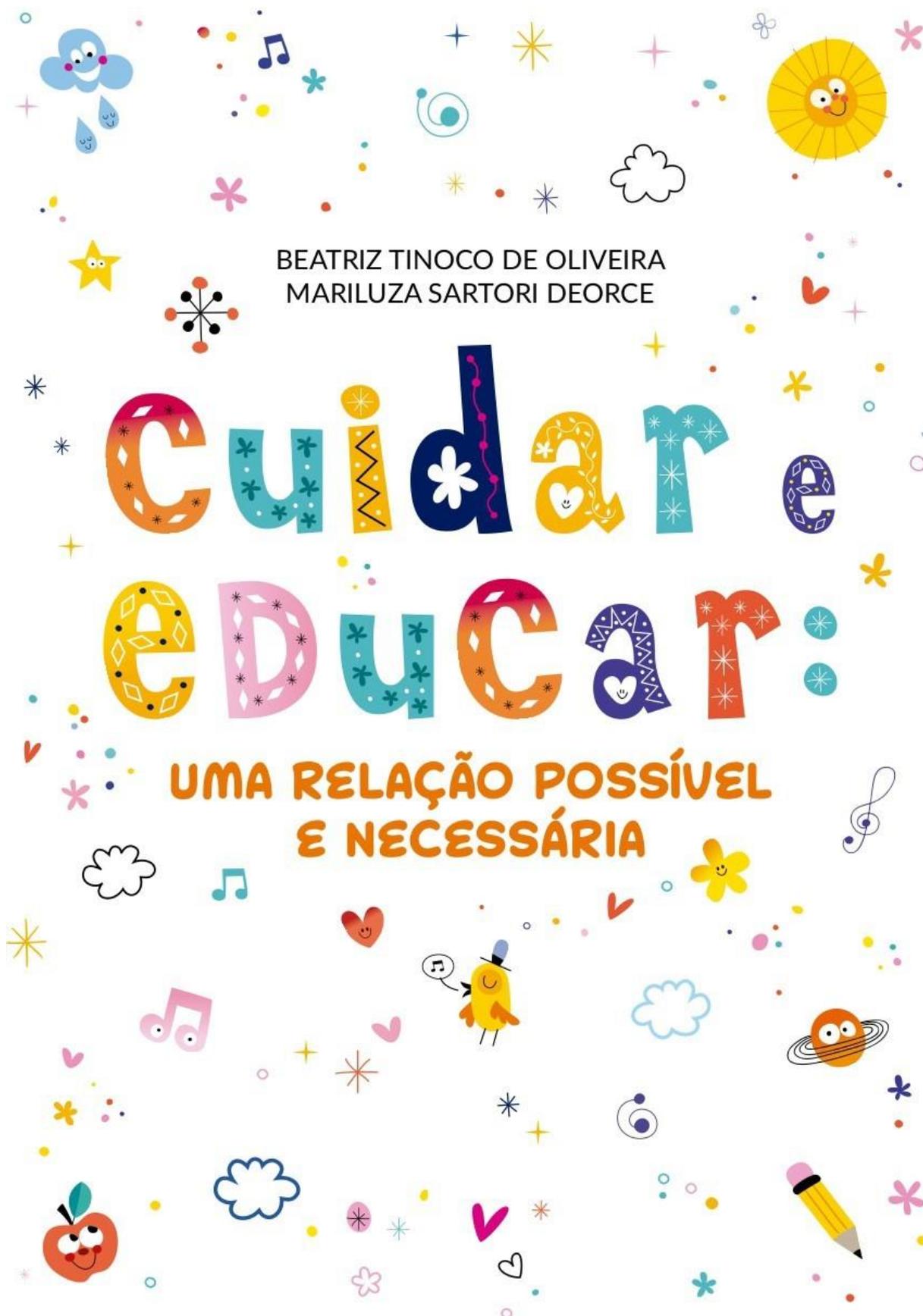
Telefone: (28) 99913 0959 / E-mail: [bia\\_tinoco23@hotmail.com](mailto:bia_tinoco23@hotmail.com)

APÊNDICE C – PRODUTO EDUCACIONAL

BEATRIZ TINOCO DE OLIVEIRA  
MARILUZA SARTORI DEORCE

# Cuidar e Educar

UMA RELAÇÃO POSSÍVEL  
E NECESSÁRIA



BEATRIZ TINOCO DE OLIVEIRA  
MARILUZA SARTORI DEORCE

# **CUIDAR E EDUCAR: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL E NECESSÁRIA**

1ª Edição

Diálogo Comunicação e Marketing

Vitória

2023

Cuidar e educar: Uma relação possível e necessária © 2023, Beatriz Tinoco de Oliveira e Mariluz Sartori Deorce.

**Orientadora:** Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Mariluz Sartori Deorce

**Curso:** Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação

**Instituição:** Centro Universitário Vale do Cricaré - UNIVC

**Edição:** Ivana Esteves Passos de Oliveira

**Projeto gráfico e editoração:** Diálogo Comunicação e Marketing

**Diagramação:** Ilvan Filho

**DOI:** 10.29327/5283157

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

O48c      Oliveira, Beatriz Tinoco de. -  
             Cuidar e educar: uma relação possível e necessária /  
             Beatriz Tinoco de Oliveira, Mariluz Sartori Deorce. -  
  
             Vitória, ES : Diálogo Comunicação e Marketing, 2023. -  
  
             31 p. : il. foto. color. ; 21 cm.  
  
             ISBN 978-65-6013-009-8  
  
             1. Educação pré-escolar. 2. Crianças - Cuidados.  
             3. Relações humanas. I. Deorce, Mariluz Sartori.  
             II. Título.

CDD – 372.21

## SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| APRESENTAÇÃO .....  | 05 |
| PRINCÍPIOS QUE ORIENTAM A ATENÇÃO EDUCATIVA<br>NA EDUCAÇÃO INFANTIL ..... | 07 |
| A CRECHE E SUA IMPORTÂNCIA NO<br>DESENVOLVIMENTO INFANTIL .....           | 08 |
| CUIDAR E EDUCAR NA PRIMEIRA INFÂNCIA .....                                | 12 |
| ORGANIZAÇÃO DOS AMBIENTES DE APRENDIZAGEM<br>NAS CRECHES .....            | 15 |
| ESTABELECENDO ROTINAS DE ALIMENTAÇÃO, HIGIENE<br>E REPOUSO .....          | 17 |
| CUIDAR EDUCANDO E EDUCAR CUIDANDO .....                                   | 20 |
| PALAVRAS FINAIS .....   | 25 |
| REFERÊNCIAS .....   | 28 |
| AS AUTORAS .....  | 30 |





## APRESENTAÇÃO

**A** educação é um processo necessário, vital e essencial para o desenvolvimento do ser humano e a necessidade de se educar para se desenvolver e crescer é duplamente essencial nas primeiras fases da vida e da educação. Assim, a educação infantil, reconhecida por todos os especialistas nessa área do conhecimento, seria definida como uma das etapas fundamentais para a aprendizagem, para o crescimento cognitivo, psicomotor e afetivo e para o aperfeiçoamento das crianças.

Educar enquanto cuida ou cuidar enquanto educa tem sido tema de pesquisas e leis educacionais, entendendo que a creche representa muito mais do que um local onde pais trabalhadores deixam seus filhos enquanto trabalham, mas um espaço educativo que desempenha um papel importante no desenvolvimento da criança, dando-lhe uma oportunidade de participar de uma variedade de atividades educacionais e sociais.

Partindo de uma reflexão geral sobre a educação infantil na atualidade, as equipes educativas se deparam com desafios, que partem da compreensão de sua finalidade, que é a de ajudar as crianças a compreender o mundo, e que refletem sobre duas questões que, apesar de muito debatidas, continuam a ser um desafio em muitos contextos: o cuidar e educar como atividade funda-

mental da infância. Também apresentamos algumas propostas de ação educativa, experiências reflexivas que oferecem formas de contribuir para o desenvolvimento de todas as capacidades das crianças, em constante interação com seu ambiente.

Sabemos, por experiência, que, a partir de uma determinada proposta e com reflexão pessoal e partilhada, podemos melhorar a nossa prática, ajustar a nossa intervenção, adaptá-la ao nosso contexto, criar novas situações. A busca pela qualidade educacional exige que as equipes educativas se proponham alguns desafios. Aqui convidamos estas equipes a refletir sobre uma das principais tarefas que as crianças enfrentam: compreender o mundo em que vivem.

Assim, este material é o resultado das interações e troca de experiências de educadores que se dedicam ao trabalho de cuidar e educar em creches. Obrigada a todas as pessoas que tornaram possível essa discussão e geração de ideias e conhecimentos e, sobretudo, aos educadores, que puderam narrar e expressar seus saberes e experiências. O objetivo é, portanto, dá-los a conhecer, partilhá-los para que se tornem elementos fundamentais para a reflexão conjunta de todos os profissionais que trabalham e se preocupam em melhorar a aprendizagem das crianças nesta etapa educativa.

*Beatriz Tinoco de Oliveira*

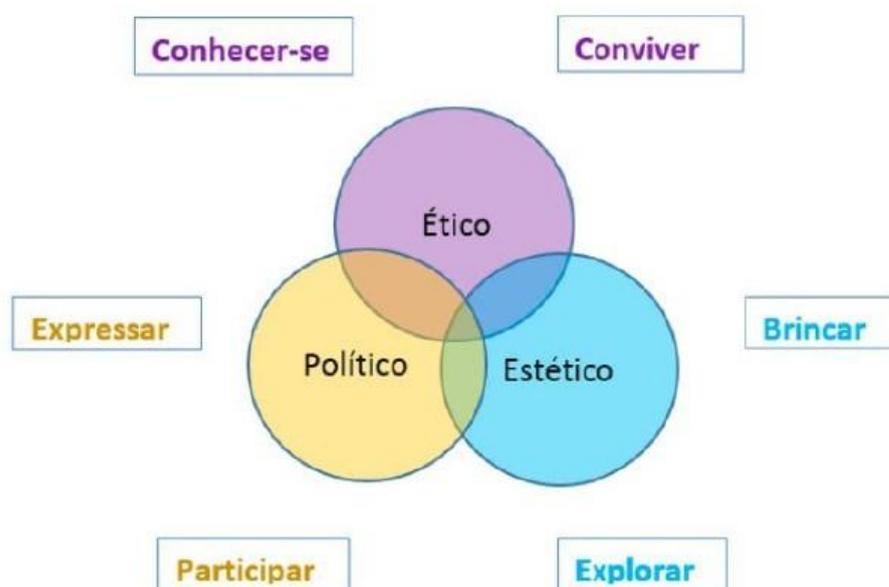
*Mariluz Sartori Deorce*



## PRINCÍPIOS QUE ORIENTAM A ATENÇÃO EDUCATIVA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda integração de vários campos de conhecimento e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a desenvolver-se enquanto ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica procedimentos específicos.*

*Brasil (1998, p. 24)*



*Fonte: Brasil (2009)*



## A CRECHE E SUA IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

*Cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda integração de vários campos de conhecimento e a cooperação de profissionais de diferentes áreas. A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a desenvolver-se enquanto ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica procedimentos específicos.*

*Brasil (1998, p. 24)*

**A** origem das creches, na sua vertente institucional, nasceu como resposta ao abandono infantil, e durante muito tempo foram dedicadas a manter as crianças pequenas afastadas do perigo e tinham função de guarda e cuidado das classes populares, sendo raro falar de uma verdadeira preocupação educacional.

No entanto, paralelamente ao desenvolvimento dos programas assistenciais, ganhou força a atenção educacional, entendida como potencializadora do desenvolvimento infantil, e cresceram as instituições para outros setores da população. Ainda assim, a

educação e os cuidados nos primeiros anos de vida continuaram a ser considerados, na sua maioria, como um assunto exclusivo da esfera familiar, onde a intervenção só se justificava como resposta a deficiências.

Com o tempo, a importância da atenção educacional precoce já é um fato amplamente aceito e as creches constituem um leque alargado de serviços especialmente vocacionados para crianças dos 0 aos 3 anos. Os projetos e práticas que se desenvolvem em cada contexto dão conta das formas de “olhar” para as nossas infâncias, bem como das diferentes propostas formativas e das várias estratégias que se geram para ir ao encontro das necessidades das crianças e das suas famílias.

A creche é concebida como um espaço educativo destinado a promover o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e social, em um ambiente de respeito aos direitos da criança, cordialidade, qualidade e calor no tratamento. Inclui uma série de atividades que são pensadas e realizadas com o objetivo de promover o seu desenvolvimento integral.

A creche é um ambiente seguro que proporciona oportunidades e ensinamentos, onde as crianças percorrem seus caminhos de desenvolvimento, privilegiando o jogo, a criatividade, imaginação e relacionamento com outras crianças.

Desde a gestação até primeiros 3 anos de vida há uma aceleração no processo de crescimento e desenvolvimento em todas as dimensões da criança (física, motora, intelectual, socioemocional), bases que estabelecerão todo desenvolvimento subsequente.

A humanização ocorre quando as pessoas que cercam a criança não são sujeitos passivos ou juizes de seu desenvolvimento, mas companheiros que o

guiam e ajudam. A criança autônoma constrói seu próprio projeto de ação de sua iniciativa única através do questionamento, surpresa, descoberta. Assim, a educação inicial é um fator vital para expandir e melhorar as oportunidades de socialização e estimulação.

Nesse sentido, as ações educativas nos primeiros anos de vida devem ter em conta os seguintes princípios:

- **Oportunidade:** Parte da base de que a primeira infância é uma fase muito breve, crucial e crítica.
- **Relevância:** Implica que cuidar não só é o cuidado físico, mas também a criação um ambiente de estabilidade emocional e riqueza cultural.
- **Centralidade do sujeito que aprende:** Isso força a atenção e o design de propostas ligadas ao jogo; a promoção da autonomia; interação com os outros.
- **Atenção à dimensão emocional:** Atende a necessidade de garantir a presença de um adulto como referência ou figura de apego com quem estabelecer um vínculo e um tempo adequado para apoiar e fortalecer a criança.
- **Interação/complementaridade com a família:** Oportunidades educacionais requerem uma atenção especial por parte dos padrões de reprodução e transmissão de cultura disponível, a partir das interações e do cuidado.
- **Formação dos agentes educadores:** Existe uma relação estreita entre o desenvolvimento infantil e a adequação e competências dos pais e educadores. Oferecer oportunidades educacionais exige conhecimento e atitudes específicas.
- **Qualidade:** É um valor integrante dos outros princípios e sua consideração é fundamentada no conhecimento científico disponível sobre a educação na infância.

Por vezes, as creches são referidas como espaços de menor valor educativo, no entanto, o trabalho que é realizado é de grande importância, o que pode ser evidenciado pelos benefícios que oferecem tanto aos pais quanto aos filhos, dentre os quais podem ser citados:

- As creches são um espaço onde as crianças podem começar a interagir com outras crianças, a ampliação das relações interpessoais é beneficiada e também estimulam o aprendizado de regras a serem cumpridas.
- Por meio do ambiente da creche, as crianças entendem que não são o centro do mundo e entendem que existem outras pessoas iguais a elas com quem podem compartilhar e se divertir.
- É um espaço de educação e aprendizado. A creche não só proporciona à criança um ambiente de diversão e socialização, como, por meio de suas atividades, estimula o desenvolvimento de competências e habilidades físicas e mentais essenciais.
- Na creche, o desenvolvimento da linguagem e da comunicação é estimulado por meio das múltiplas interações a que a criança é exposta e também às atividades educativas propostas pelos educadores.

Considerando esses benefícios que a creche proporciona, evidenciam-se como vantagens: geralmente, as crianças que estão na creche são mais sociáveis com outras crianças do que aquelas que não frequentam; nas creches é oferecida uma grande quantidade e variedade de material didático, com os quais a criança pode desenvolver capacidades intelectuais e sociais.

## CUIDAR E EDUCAR NA PRIMEIRA INFÂNCIA

*O desenvolvimento integral da criança só pode se materializar a partir da superação da dicotomia cuidar/educar e conseqüentemente, por meio da integração destes dois processos. Não se concebe mais uma educação que divide, parte o ser humano, privilegiando apenas o aspecto cognitivo em detrimento do afetivo e também do social e do motor.*

*Macedo; Dias (2006, p. 4)*

A criança, como sujeito motivador da educação, entra em relação com o adulto nos estabelecimentos de ensino a partir dos quais são definidas as funções educativas e formativas. A preocupação com a preservação da vida coloca em lugar central o noção de cuidado, porque nenhuma criança, em seus primeiros anos de vida, pode sobreviver sem ser cuidado, sem ser assistido por outro. E é o adulto, na sua função, quem constitui esse outro, não só garantindo sua sobrevivência, mas também sua constituição subjetiva.

Assim, o cuidado não se limita a prestar assistência a pessoas dependentes, mas também implica a constituição desse vínculo social, que cria as condições para que ocorram os processos de apren-





dizagem da criança. As noções de educação e cuidado não se opõem, nem se desarticulam, devendo ser concebido como parte do processo educativo e do sistema educacional e como uma ação inerente à educação das crianças nas creches.

Nesse sentido, em todas as instituições de educação inicial, a criança deve ser concebida como sujeito ativo e a proposta pedagógica voltada para a ação educativa deve estar articulada com a função assistencial. A educação tem a ver, desde a sua origem, com o cuidado. Educar e cuidar, longe de significar proposições, ideias ou práticas contraditórias ou excludentes, dão conta da fecunda sociedade que o ensino tem com as ideias de assistência, cuidado e proteção.

Nos primeiros anos de vida, a fragilidade e o desamparo inicial implicam que o cuidado é condição necessária para o desenvolvimento e bem-estar da criança, que precisa do carinho e proteção para viver e se estabelecer como

sujeito. Nessa perspectiva, cuidar é responder, é comprometer-se com as singularidades que as crianças apresentam e atender às suas necessidades. Isto implica também, e de forma fundamental, confiar nas suas capacidades e nas suas possibilidades de aprendizagem.

Nesse sentido, cuidar é oferecer oportunidades e criar espaços de liberdade para o desenvolvimento do outro e não apenas proteger e preservar, por isso afirmamos que cuidar está intimamente ligado à tarefa de ensinar. Nessa perspectiva, a transmissão de saberes é uma modalidade especial de cuidado.

Ensinar é inscrever as crianças no mundo da cultura, é pôr à sua disposição os saberes que nos pertencem, é dotar as novas gerações das ferramentas para uma plena inserção na sociedade. Nos contextos institucionais, cuidar e educar são ações complementares e indissociáveis, pois qualquer ação exercida sobre a criança carrega consigo uma marca educativa.

É necessário que os educadores tenham clareza de que, no dia a dia e em todas as atividades que realizam, estão promovendo o ensino e a aprendizagem dos aspectos individuais e sociais das crianças, onde o tipo de vínculos que estabelecem, os estilos de comunicação e as atitudes que manifestam, põem em jogo e transmitem modos particulares de interação e valores que as crianças aprendem.

Assim, desde o campo da formação inicial é essencial ressignificar a relação entre assistência, cuidar e educar, fundamentando o sentido de que se tratam de ações complementares e indissociáveis, sublinhando o caráter educativo que devem assumir as práticas institucionais.

## ORGANIZAÇÃO DOS AMBIENTES DE APRENDIZAGEM NAS CRECHES

*A intencionalidade pedagógica transforma espaços físicos em ambientes. Para compor um ambiente é preciso conhecer os seres que o habitam e construir com eles uma experiência de vida temporal nele enraizada. O ambiente envolve aspectos físicos, culturais, afetivos e sociais. Ao pensar no ambiente, precisamos levar em conta os odores, as cores, os ritmos, os mobiliários, os sons e as palavras, o gosto e as regras de segurança, pois cada um tem identidade própria.*

*Barbosa (2011, p. 9)*

Os ambientes de aprendizagem são a combinação do ambiente físico dentro e fora da sala de aula, que devem ser escolhidos intencionalmente e organizados para que as crianças possam explorar, experimentar, brincar e criar com a ajuda mediadora dos educadores. Organizar os espaços da creche implica considerar as quatro dimensões do ambiente de aprendizagem, claramente definidos e inter-relacionados: físicos, funcionais, relacionais e temporais.



**Dimensão física**

Refere-se ao aspecto material do ambiente. É o espaço físico: salas de aula, espaços ao ar livre e espaços anexos e suas condições estruturais. Também inclui objetos espaciais como materiais, móveis, objetos decorativos e sua organização criativa e adequada ao contexto das crianças.

**Dimensão funcional**

Está relacionada com a forma de utilização do espaço físico, funções, adaptações das instalações, dos recursos disponíveis e as atividades a que se destinam. É importante ressaltar a importância do educador assumir o papel de facilitador e responsável por fazer alterações no espaço físico para que sempre contenham elementos novos de interesse para as crianças. Nesses ambientes, o educador deve encorajar as crianças a alcançarem aprendizagem e habilidades.

**Dimensão temporal**

É a organização do tempo e, portanto, refere-se aos momentos em que os diferentes espaços são utilizados e difere de acordo com as necessidades do grupo (brincar, comer, brincar ao ar livre), em atividades planejadas ou espontâneas. Deve-se ter em mente que a organização do espaço deve ser coerente com a organização de tempo.

**Dimensão relacional**

Refere-se às diversas formas de relacionamento pessoal e experiências de convivência que acontecem nos espaços educativos. Isso se evidencia na qualidade das interações das crianças com seus pares, com os adultos, assim como na forma de acesso aos espaços e materiais diversos.



## ESTABELECENDO ROTINAS DE ALIMENTAÇÃO, HIGIENE E REPOUSO

*As rotinas desempenham um papel importante no momento de definir o contexto no qual as crianças se movimentam e agem. As rotinas atuam como as organizadoras estruturais das experiências cotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda, substituem a incerteza do futuro por um esquema fácil de assumir.*

*Zabalza (2008, p. 5)*

**E**stabelecer rotinas voltadas aos cuidados básicos, alimentação, higiene e repouso, torna as creches lugares seguros e enriquecedores.

### 1. Alimentação

Não se trata apenas de ensinar as crianças a comer, mas sim de transmitir respeito e confiança nas suas capacidades e na aquisição progressiva da autonomia. É um momento muito es-



pecial de comunicação com o educador e deve ser orientado para a diversão. Comida é nutrição e nutrição não deve ser apenas uma necessidade física, mas também emocional. Por isso é um momento que merece atenção especial.

Ao servir comida, transmite-se amor e ensina-se a descobrir sabores, texturas e cheiros. A hora das refeições é mais do que apenas alimentar; é uma chance de aprender socialização, hábitos alimentares saudáveis, independência e boas maneiras à mesa.

Durante as refeições, o educador deve sentar e interagir com as crianças, falar sobre a comida que está comendo. Todas essas ações ajudam as crianças a aprender a se socializar durante as refeições, incentivando hábitos alimentares saudáveis.

## **2. Higiene**

É um momento que requer todo o cuidado e respeito. Antecipar verbalmente cada ação a ser realizada, nomear as partes do corpo que vão ser envolvidas, pedir a colaboração e realizar estas ações com toda a ternura, ensinando a criança a valorizar o seu próprio corpo, a respeitar-se e como os outros devem tratá-la. Dar-lhes liberdade de movimento é fundamental para que, aos poucos, ganhem autonomia, sem dúvida, é o objetivo de todo cuidado.



### 3. Repouso

Incentivar as crianças a adquirirem uma relação saudável com o sono é um dos cuidados que devem ser estimulados na creche. As crianças devem se autorregular e, para isso, o educador deve estar atento. Tratar com respeito e carinho na hora da soneca é fundamental para que as crianças adquiram o descanso necessário. Em suma, dar-lhes confiança para descansar e aprender a dormir sozinho e com segurança.





## CUIDAR EDUCANDO E EDUCAR CUIDANDO

*Cuidar e educar implica reconhecer que o desenvolvimento, a construção dos saberes, a constituição do ser não ocorre em momentos compartimentados [...]. Cuidar e educar significa compreender que o espaço/tempo em que a criança vive exige seu esforço particular e a mediação dos adultos como forma de proporcionar ambientes que estimulem a curiosidade com consciência e responsabilidade.*

*Forest; Weiss (2011, p. 2)*

**P**ara a maioria das crianças com menos de três anos, algumas horas do dia são gastas sendo alimentadas, trocadas, incentivadas a tirar uma soneca ou a serem vestidas. Tradicionalmente, as rotinas de cuidado eram vistas apenas no contexto da saúde, entretanto, há uma maior compreensão de que todos os aspectos do trabalho com crianças, por mais rotineiros que sejam, podem desempenhar um papel importante no seu desenvolvimento integral.

### **Desenvolvimento Pessoal, Social e Emocional**

Muitas atividades de rotina apoiam aspectos do desenvolvimento pessoal, social e emocional das crianças. Em particular, vale

a pena focar em como as rotinas em seu ambiente promovem a autoeficácia da criança e as ajudam a construir relacionamentos com os adultos e entre si.

### **Autoeficácia**

O termo autoeficácia descreve a crença de uma criança ou adulto em sua competência e, portanto, o provável sucesso em uma tarefa ou situação. A autoeficácia é um componente importante no desenvolvimento da autoestima. Acredita-se que o senso de autoeficácia começa na primeira infância e se desenvolve como resultado das experiências e da reação dos outros.

Atividades de rotina que permitem aos bebês e crianças pequenas algum nível de escolha, controle e oportunidade de serem participativos irão apoiar os sentimentos de competência. Na prática, isso significa encorajar uma criança que quer limpar o próprio rosto a fazê-lo ou deixar um bebê pegar uma colher, se quiser tentar.

Por outro lado, quando bebês e crianças pequenas não têm nenhuma oportunidade de assumir o controle ou estão constantemente tendo seus desejos anulados, existe o perigo de que desenvolvam níveis mais baixos de autoeficácia.

### **Desenvolvendo relacionamentos**

As atividades de rotina podem aprofundar os vínculos entre os educadores e a criança. Eles geralmente envolvem momentos individuais e também o toque, um elemento importante para bebês e crianças pequenas. O manuseio gentil e os abraços podem reduzir os níveis de estresse das crianças e, ao mesmo tempo, ajudá-las a se sentirem mais seguras.

Embora o relacionamento com os educadores seja fundamental para muitas atividades de rotina, as crianças também podem desenvolver relacionamentos com outras pessoas durante as refeições. Embora os bebês provavelmente se concentrem principalmente no educador, as crianças pequenas geralmente fazem conexões com outras pessoas e podem observar e imitar uns aos outros. Não é incomum que crianças pequenas batam copos ou talheres na mesa e depois riem.

### **Gerenciando sentimentos e comportamentos**

O termo autorregulação está sendo cada vez mais usado em relação a como as crianças aprendem a administrar suas emoções e controlar seus impulsos. Acredita-se que o desenvolvimento da autorregulação apóie a capacidade das crianças de perseverar e aguardar uma gratificação. As atividades de rotina podem ajudar no desenvolvimento inicial da autorregulação.

Durante algumas atividades, bebês e crianças pequenas vivenciam momentos em que precisam esperar um pouco. Os bebês podem ter que esperar até que o babador esteja colocado antes de começar a mamada ou uma criança pequena pode ter que esperar por outra antes de pegar um pedaço de fruta. Com a ajuda de um adulto que pode apoiá-los conversando, cantando ou dando-lhes algo para segurar, bebês e crianças pequenas aprendem que, embora tenham que esperar, suas necessidades e desejos serão atendidos.

### **Comunicação e Desenvolvimento da Linguagem**

As rotinas oferecem oportunidades para interações individuais. Esses são momentos preciosos, pois bebês e crianças pequenas precisam de muitas interações individuais para desenvolver a linguagem.

Algumas das melhores oportunidades para o desenvolvimento da comunicação e da linguagem ocorrem durante a troca de fraldas. Em outros momentos, como na hora das refeições ou na hora de se vestir, o educador precisa ser sensível e seguir o ritmo e a liderança da criança. Isso ocorre porque as atividades que envolvem habilidades físicas que ainda estão sendo aprendidas geralmente exigem tanta concentração que há menos capacidade de falar durante o movimento. Dito isto, ainda haverá muitos momentos de interação durante as pausas e também no início e no final da rotina.

### **Rotinas de linguagem**

Uma das maneiras pelas quais bebês e crianças pequenas desenvolvem a linguagem precoce é por meio do uso de rotinas de linguagem. O educador deve utilizar rotinas de linguagem durante as atividades. As mesmas frases usadas nos mesmos pontos em uma atividade de rotina podem ajudar bebês e crianças pequenas a associar ações ou objetos com palavras-chave ou frases. As rotinas de linguagem também ajudam a entender onde estão na sequência da atividade.

### **Desenvolvimento físico**

A maioria das rotinas contém elementos onde, ao longo do tempo, bebês e crianças pequenas podem praticar habilidades físicas que acabarão por levá-los a desenvolver a independência. Isso é importante para apoiar o desenvolvimento emocional.

### **Equilíbrio e desenvolvimento motor grosso**

Vestir-se e também as refeições podem apoiar o equilíbrio e o desenvolvimento motor grosso. Muito cedo, os bebês aprendem a enfiar os braços nas

mangas das roupas e também a tirar meias e gorros. A hora das refeições também oferece oportunidades para que as crianças se equilibrem enquanto se sentam à mesa. Curiosamente, um dos sinais de que uma criança está ficando cansada ou frustrada é quando ela começa a ter dificuldade para sentar.

### **Coordenação mão-olho**

Lavar as mãos, vestir-se e alimentar-se são atividades de rotina que oferecem oportunidades intrínsecas para que bebês mais velhos e crianças pequenas desenvolvam a coordenação olho-mão. Curiosamente, bebês e crianças pequenas geralmente estão bem dispostos a praticar essas habilidades, pois a natureza sensorial da água e o sabor da comida são grandes motivadores.

Como a coordenação olho-mão é uma habilidade em desenvolvimento, é importante que as crianças tenham tempo e incentivo suficientes.



## PALAVRAS FINAIS

*As crianças têm necessidade de pão, do pão do corpo e do pão do espírito, mas necessitam ainda mais do seu olhar, da sua voz, do seu pensamento e da sua promessa. Precisam sentir que encontraram, em você e na sua escola, a ressonância de falar com alguém que as escute, de escrever a alguém que as leia ou as compreenda, de produzir alguma coisa de útil e de belo que é a expressão de tudo o que trazem nelas de generoso e de superior.*

*Freinet (2004, p. 81)*

**C**omo as crianças são seres sociais, só podem se desenvolver por meio de trocas ativas com outras pessoas, sejam elas seus pares ou adultos, e a sua identidade modo de ser são construídas com base na forma como são cuidadas e acompanhadas pelos pais e/ou educadores.

As rotinas são oportunidades para o educador e a criança se conectarem, interagirem, se comunicarem e realizarem tarefas cooperativamente. As rotinas oferecem oportunidades para desenvolver relacionamentos com cada criança e promovem apego e confiança. Além disso, as crianças desenvolvem um senso de quem são, um senso de identidade. Por meio de rotinas individualizadas de cuidados com um educador responsivo e confiável, cada criança pode aprender que é valorizada, que está incluída e faz parte da comunidade.

Os cuidados que os educadores prestam à criança durante os momentos de interação diária, como alimentação, banho, trocar fraldas e roupas, dormir, carregá-los, trazem consigo muito aprendizado que, em geral, não são valorizados ou percebidos como atividades educativas.

Por meio dos momentos de rotina, vividos de forma afetuosa, prazerosa e respeitosa, as crianças sentem-se respeitadas e dignas, aceitando-se como pessoa de valor e, portanto, aprenderão mais tarde respeitar os outros; tornam-se conscientes do seu corpo, do seu esquema corporal e de si mesmas; conhecem seu corpo e seus limites, quem são e quem são os outros. Também desenvolvem a autoestima positiva e o auto-respeito, preservam e cultivam e desfrutam de saúde física, mental e emocional.

Uma criança que tem permissão para participar ativamente do seu cuidado, vai querer menos da ajuda do adulto e, dessa forma, alcançará a competência e autoconfiança que a acompanhará ao longo de sua vida, viverá em satisfatório equilíbrio emocional e afetivo e também aprenderá a tomar iniciativas em outros aspectos, mesmo sem a presença do adulto.

A aprendizagem começa muito cedo e é desde os primeiros momentos de interação com o adulto que o bebê ou a criança pequena internaliza o que ele transmite através do contato corporal, sua voz e seu tratamento diário. Estas primeiras experiências são as que lançarão as bases na formação de sua segurança física, emocional e na percepção de si mesma e dos outros.

Nesse sentido, os momentos de cuidado são oportunidades educativas privilegiadas que geralmente não são aproveitados como tal, perdendo a possibi-

lidade de promover interações entre o educador e a criança, que favoreçam seu desenvolvimento e aprendizado.

O cuidado é fundamental para que a criança aprenda e para que sua passagem pela creche deixe uma marca indelével no seu desenvolvimento. Assim, nas creches, são estes momentos de interação durante os cuidados, repetidos diariamente, desde que sejam feitos de forma comprometida e sensível, que representam quase todas as experiências educativas que uma criança vive durante seus momentos de vigília.

Ensinar uma criança é entendê-la, ouvi-la, olhá-la, acompanhá-la e embalá-la, fazendo-a sentir que o ambiente é um lugar a ser percorrido a partir da confiança em suas possibilidades. É estar presente, guiá-la e acompanhá-la em suas iniciativas e descobertas, em suas explorações, brincadeiras e possibilidades de se expressar e criar formas únicas de ser e estar no mundo.

Nesse sentido, educar a criança não significa reproduzir formas escolares ou de cuidado, mas sim possibilitar formas particulares, recontextualizadas à vida das instituições e à variedade de formas de organização que estas apresentam.

Como educadoras, acreditamos no cuidado como prática educacional, que se desenvolve nos momentos junto às crianças. Dar valor e força a esses momentos e acreditar em sua importância para o desenvolvimento integral da criança oferece uma oportunidade de dar suporte ao processo de aprendizagem. Esperamos que este caderno pedagógico possa contribuir para uma melhor compreensão da importância do cuidado como ato educativo nas rotinas dos educadores nas creches.



## REFERÊNCIAS

BARBOSA, M. C. S. **Práticas cotidianas na educação infantil:** bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília: MEC/SEB/UFRGS, 2011.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Parecer nº 20/2009, homologado pelo despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 9/12/2009, Seção 1, Pág. 14.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília: MEC, 1998.

FOREST, N. A.; WEISS, S. L. I. **Cuidar e educar:** Perspectivas para a prática pedagógica na educação infantil. Disponível em: <https://docplayer.com.br/2215211-Cuidar-e-educar-perspectivas-para-a-pratica-pedagogica-na-educacao-infantil.html>. Acesso em: 12 maio 2023.

FREINET, C. **Pedagogia do bom senso.** 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MACÊDO, L. C.; DIAS, A. A. O cuidado e a educação enquanto práticas indissociáveis na Educação Infantil. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., Caxambu, 2006. **Anais...** Caxambu: ANPED, 2006.

ROSSETTI-FERREIRA, M. C. A necessária associação entre educar e cuidar. **Pátio Educação Infantil**, v. 1, n. 1, p. 10-12, 2003.

ZABALZA, M. **A qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.



## AS AUTORAS

### **BEATRIZ TINOCO DE OLIVEIRA**

Graduada em Matemática pelo Centro Universitário São Camilo-ES e em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Serra – FASE, com especialização em Metodologia do Ensino da Matemática pela Faculdade de Tecnologia São Francisco – ES; Gestão Educacional e Docência do Ensino Superior pela Faculdade de Educação da Serra

– FASE; Educação Infantil/ Séries e Anos Iniciais pela Faculdade São Gabriel da Palha – FASG. Professora efetiva na Educação Infantil da rede Municipal de Presidente Kennedy. Mestranda em Ciências, Tecnologia e Educação pelo Centro Universitário Vale do Cricaré – UNIVC.



## **MARILUZA SARTORI DEORCE**

Graduada em Geografia e Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP); Professora Efetiva e Titular do Instituto Federal do Espírito, membro permanente no Programa de Mestrado Profissional do Ensino em Humanidades do IFES e do Programa de Mestrado Profissional em Ciência, Tecnologia e Educação do Centro Universitário Vale do Cricaré – UNIVC.





ISBN: 978-65-6013-009-8

**DIÁLOGO**  
EDITORIAL

## ANEXOS

## ANEXO A – CARTA DE AUTORIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO COPARTICIPANTE



PREFEITURA MUNICIPAL DE PRESIDENTE KENNEDY  
ESTADO DO ESPÍRITO SANTO  
SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

## TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Eu, *Fátima Agrizzi Ceccon*, Secretária Municipal de Educação de Presidente Kennedy - ES, autorizo a pesquisadora *Beatriz Tinoco de Oliveira*, aluna do curso de mestrado profissional em Ciência, Tecnologia e Educação da Universidade Vale do Cricaré, realizar sua pesquisa nos 5 (CINCO) Centros de Educação Infantil do referido município, onde buscará subsídios para discorrer sobre o tema "*Perspectivas do cuidar e educar nas concepções dos educadores da Educação Infantil*".

Declaro estar ciente de que a pesquisa será realizada para cumprimento de exigência da conclusão do curso.

A pesquisadora fica comprometida, após a defesa da dissertação, entregar uma cópia do seu trabalho de pesquisa aprovado pela instituição, na Secretaria Municipal de Educação de Presidente Kennedy.

Presidente Kennedy - ES, 04 de novembro de 2022.

Secretária Municipal de Educação do Município de Presidente Kennedy – ES

Secretaria Municipal de Educação  
Rua Átila Vivacqua, 79 – centro  
Presidente Kennedy/ES  
CEP 29350-000 Tel. (28) 3535-1157

Fátima Agrizzi Ceccon

*Fátima Agrizzi Ceccon*  
Secretária Municipal de Educação  
Decreto nº 189/2013

RUA ÁTILA VIVACQUA, Nº 79 – CENTRO – PRESIDENTE KENNEDY – ESPÍRITO SANTO  
CEP: 29350-000 – TELEFONE: 3535 1954

## ANEXO B – PARECER CONSUBSTANCIADO DO COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA



Continuação do Parecer: 5.797.800

educar nas práticas cotidianas dos educadores. Para responder aos objetivos propostos, será realizada uma pesquisa exploratória e qualitativa. O estudo será realizado com professores e auxiliares das turmas das creches da rede municipal do município de Presidente Kennedy-ES. O instrumento utilizado será uma entrevista e os dados serão analisados por meio da análise de conteúdo.

### Objetivo da Pesquisa:

Objetivo primário da Pesquisa segundo a autor:

Identificar a concepção dos educadores das creches sobre o cuidar e educar na Educação Infantil da rede municipal do município de Presidente Kennedy-ES.

Objetivo Secundário Segundo a autor:

- Identificar as práticas do cuidar e educar desenvolvidas pelos professores e auxiliares das turmas das creches da rede municipal do município de Presidente Kennedy-ES;
- Comparar as concepções dos professores e dos auxiliares das turmas das creches sobre o cuidar e o educar;
- Construir um produto educacional, em forma de guia didático, a partir dos resultados alcançados, tendo como foco a integração do cuidar e educar nas práticas cotidianas dos educadores.

### Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Riscos segundo a autor:

Segundo a Resolução nº 510/2016, toda pesquisa que utiliza seres humanos em sua realização envolve risco em tipos e gradações variados. Nesta pesquisa, o risco está associado à possibilidade de constrangimento e violação da privacidade dos profissionais, o que será minimizado com a possibilidade de não participar da pesquisa e a garantia de sigilo por parte da pesquisadora.

Benefícios segundo a autor:

Quanto aos benefícios do desenvolvimento desta pesquisa, espera-se que traga subsídios para a integração do cuidar educar nas práticas cotidianas dos educadores, além de contribuir com os estudiosos da área da Educação Infantil, possibilitando que outras pesquisas venham a ser desenvolvidas com o intuito de potencializar o atendimento prestado às crianças.

**Endereço:** Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217  
**Bairro:** UNIVERSITARIO **CEP:** 29.933-415  
**UF:** ES **Município:** SAO MATEUS  
**Telefone:** (27)3313-0000 **E-mail:** cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 5.797.800

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Esta pesquisa ocorrerá no Município de Presidente Kenedy, através de questionários abertos e fechados, caracterizando assim de Campo (entrevista) e sendo feita em cinco Ceim do município onde será formada pelos 39 professores regentes e os 39 auxiliares de turma que atuam nestas instituições, a coleta de dados será em fevereiro e março de 2023. Espera-se, com a pesquisa, contribuir com a prática dos professores da educação infantil, através de material baseado na realidade local, otimizando o ensino e a aprendizagem.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Foram apresentados da pesquisa, estando presente o seguintes documentos: PB, Projeto Detalhado, Cronograma, Folha de rosto, autorização, TCLE e questionário.

**Recomendações:**

Vide campo "Conclusões e Pendências e Lista de Inadequações".

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

1 Sem recomendações e comentários adicionais.

**Considerações Finais a critério do CEP:**

Ressalta-se que cabe ao pesquisador responsável encaminhar os relatórios parciais e final da pesquisa, por meio da Plataforma Brasil, via notificação do tipo "relatório" para que sejam devidamente apreciadas no CEP, conforme Norma Operacional CNS nº 001/13, item XI 2.d.

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

| Tipo Documento  | Arquivo                                       | Postagem               | Autor                      | Situação |
|---|---|------------------------|----------------------------|----------|
| Informações Básicas do Projeto                            | PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2047049.pdf | 11/11/2022<br>08:42:45 |                            | Aceito   |
| Folha de Rosto  | folhaDeRosto.pdf                              | 11/11/2022<br>08:41:02 | BEATRIZ TINOCO DE OLIVEIRA | Aceito   |
| Declaração de Instituição e Infraestrutura                | Autorizacaoinstituicao.doc                    | 07/11/2022<br>19:17:11 | BEATRIZ TINOCO DE OLIVEIRA | Aceito   |
| Cronograma  | CRONOGRAMA.doc                                | 07/11/2022<br>19:13:55 | BEATRIZ TINOCO DE OLIVEIRA | Aceito   |
| TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência | TCLE.docx                                     | 07/11/2022<br>19:13:15 | BEATRIZ TINOCO DE OLIVEIRA | Aceito   |
| Projeto Detalhado   | ProjetoBeatriz.docx                           | 07/11/2022             | BEATRIZ TINOCO             | Aceito   |

**Endereço:** Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

**Bairro:** UNIVERSITARIO

**CEP:** 29.933-415

**UF:** ES

**Município:** SAO MATEUS

**Telefone:** (27)3313-0000

**E-mail:** cep@jvc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



Continuação do Parecer: 5.797.800

|                            |                     |          |             |        |
|----------------------------|---------------------|----------|-------------|--------|
| / Brochura<br>Investigador | ProjetoBeatriz.docx | 19:12:34 | DE OLIVEIRA | Aceito |
|----------------------------|---------------------|----------|-------------|--------|

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SAO MATEUS, 06 de Dezembro de 2022

---

**Assinado por:**  
**FRANK CARDOSO**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

**Bairro:** UNIVERSITARIO

**CEP:** 29.933-415

**UF:** ES

**Município:** SAO MATEUS

**Telefone:** (27)3313-0000

**E-mail:** cep@ivc.br



INSTITUTO VALE DO CRICARÉ



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** CONCEPÇÃO DOS PROFESSORES E AUXILIARES SOBRE O CUIDAR E EDUCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

**Pesquisador:** BEATRIZ TINOCO DE OLIVEIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 65488422.5.0000.8207

**Instituição Proponente:** INSTITUTO VALE DO CRICARE LTDA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 5.797.800

#### Apresentação do Projeto:

De acordo com a pesquisadora: Os estabelecimentos de ensino da EI regem-se por uma lógica escolar. Entretanto, Duque (2018) afirma que, historicamente, tem havido uma distinção entre cuidado e educação na EI. A ascensão dos cuidados infantis de recém-nascidos fora de casa teve origem no início do século XX, a partir da necessidade das mulheres trabalharem, surgindo as creches, com sua função de guarda e atenção daqueles menores, que geralmente vinham de setores sociais da classe trabalhadora. Assim, o desenvolvimento da EI focou-se na prestação de cuidados às crianças durante os seus primeiros anos. Diante dos aspectos legais que orbitam em torno dessa questão, somadas às minhas percepções e inquietações enquanto professora de Educação Infantil, surge a seguinte pergunta problema: Qual a concepção dos educadores das creches sobre o cuidar e educar na Educação Infantil da rede municipal do município de Presidente Kennedy-ES? A partir desse questionamento, essa pesquisa tem como objetivo geral identificar a concepção dos educadores das creches sobre o cuidar e educar na Educação Infantil da rede municipal do município de Presidente Kennedy-ES. Para o atingimento deste objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: identificar as práticas do cuidar e educar desenvolvidas pelos professores e auxiliares das turmas das creches da rede municipal do município de Presidente Kennedy-ES; comparar as concepções dos professores e dos auxiliares das turmas das creches sobre o cuidar e o educar; e construir um produto educacional, em forma de guia didático, a partir dos resultados alcançados, tendo como foco a integração do cuidar e

**Endereço:** Rua Humberto de Almeida Franklin, nº 217

**Bairro:** UNIVERSITARIO

**CEP:** 29.933-415

**UF:** ES

**Município:** SAO MATEUS

**Telefone:** (27)3313-0000

**E-mail:** cep@ivc.br