

**LUCIANA SILVA DE JESUS FERREIRA**

**A IMPORTÂNCIA DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE O  
CUIDAR, EDUCAR E O BRINCAR COM AS CRIANÇAS NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**GOIÂNIA**

**2024**

**LUCIANA SILVA DE JESUS FERREIRA**

**A IMPORTÂNCIA DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE O  
CUIDAR, EDUCAR E O BRINCAR COM AS CRIANÇAS NA  
EDUCAÇÃO INFANTIL**

Este TCC é elaborado para fins de avaliação parcial de Trabalho de Conclusão de Curso, do Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás.

Professora Orientadora: Zélia Maria Borges.

**GOIÂNIA**

**2024**

### ATA DE DEFESA DE MONOGRAFIA

Aos 12 dias do mês de dezembro do presente ano de 2024, a partir das 9:30 horas, iniciou-se na sala 406, na Escola de Formação de Professores e Humanidades (Área VI) da PUC Goiás, a sessão de arguição do Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia, do(a) aluno(a) **LUCIANA SILVA DE JESUS**, autor(a) do trabalho intitulado "A importância da interação socialidade entre o cuidar, o educar e o brincar com os crianças Educação Infantil".

A Banca Examinadora foi composta pelos professores:

Profa. Lília Maria Borges - Orientador(a)  
Profa. Márcia Helena Bentes Lucado Examinador(a)  
\_\_\_\_\_ - Examinador(a)

Às 10:30 horas, a Banca Examinadora passou ao julgamento, em sessão secreta. Reaberta a sessão, os examinadores anunciaram que o(a) candidato(a) foi considerado(a):

1.  Aprovado(a); 2.  Aprovado(a) com ressalvas; 3.  Reprovado(a).

Lília Maria Borges  
Orientador(a) e Presidente da Banca

Márcia Helena Bentes Lucado  
Examinador(a) da Banca

\_\_\_\_\_  
Examinador(a) da Banca

## **DEDICATÓRIA**

Dedico este trabalho primeiramente a Deus que me deu força e sabedoria e me fez chegar até o fim, ao meu marido companheiro dos meus sonhos, que sempre me apoiou com paciência e carinho. À minha família e amigos pela motivação e incentivo, obrigada por acreditarem em mim.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, que através da elaboração deste trabalho de TCC, mostrou seu imenso amor por mim em cada detalhe, me ajudando a concluir. Ao meu marido Rafael, por ter sido meu fiel companheiro e ter me proporcionado tanto apoio, amor, carinho e compreensão durante todo meu processo de formação acadêmica. Agradeço imensamente à minha família, em especial ao meu pai, que enquanto esteve vivo me ensinou a importância da educação e a buscar meus objetivos apesar das dificuldades. Aos meus amigos, por terem me acompanhado nesta jornada e por terem celebrado cada conquista comigo. Agradeço a minha professora orientadora Zélia Maria Borges, que me orientou e me ensinou com paciência e perseverança e acreditou que eu seria capaz. Agradeço a PUC Goiás pela oportunidade de acesso ao Ensino Superior, e pela contribuição na minha formação profissional e pessoal. Sou grata a cada professor e colegas que estiveram comigo durante o curso nessa jornada de descobertas, me lembrarei de todos com muito carinho.

*“Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (ECA, art. 3º 1990).*

## SUMÁRIO

SUMÁRIO .....	07
RESUMO .....	08
INTRODUÇÃO .....	09
CAPÍTULO 1 – HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL: AVANÇOS, DESAFIOS E CONQUISTAS.....	11
1.1 História da Educação Infantil .....	11
1.2 História da Educação Infantil no Brasil.....	20
1.3 Marcos Legais.....	27
CAPÍTULO 2 – EDUCAÇÃO INFANTIL: O BRINCAR, O CUIDAR E O EDUCAR DIMENSÕES IMPORTANTES NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA.....	39
2.1 A ação pedagógica do cuidar, do brincar e do educar para a formação integral da criança.....	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	43
REFERÊNCIAS .....	46

## RESUMO

# A IMPORTÂNCIA DA INDISSOCIABILIDADE ENTRE O CUIDAR, EDUCAR E O BRINCAR COM AS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Luciana Silva de Jesus Ferreira\*  
Zélia Maria Borges\*\*\*\*

**RESUMO:** esta pesquisa, de cunho bibliográfico, tem como objetivo compreender qual a importância do professor na Educação Infantil trabalhar em sua prática pedagógica a indissociabilidade entre o cuidar, o educar e o brincar com as crianças. Este estudo fundamentou-se em teóricos especialistas na área, em artigos científicos e documentos da educação, desenvolvendo assim, uma pesquisa descritivo-exploratório, com análise qualitativa. Os resultados encontrados indicam que o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem da criança deve ter como norte a indissociabilidade entre o cuidar, o brincar e o educar na Educação Infantil, inclui a necessidade de desenvolver práticas pedagógicas em uma abordagem que contribua na formação integral da criança. Isto porque, a criança é um sujeito com direitos, ativo e protagonista na sua própria construção do saber. É imprescindível que as ações do professor da Educação Infantil tenham intencionalidade, estimule a criatividade, autonomia e pensamento crítico.

**Palavras-chave:** Educar, Cuidar e Brincar. Criança. Indissociabilidade; Educação.

---

\* Estudante do Curso de Pedagogia da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC-GO.

\*\*\*\*Professora Orientadora TCC do Curso de Pedagogia da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás – PUC-GO.

## INTRODUÇÃO

Este Trabalho de Conclusão de Curso elaborado na disciplina de TCC I e II integra a parte formativa dos acadêmicos do Curso de Pedagogia, da Escola de Formação de Professores e Humanidades, da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Ao cursar quatro anos de graduação, despertei-me com uma preocupação a respeito do tema escolhido para a construção deste Trabalho de Conclusão de Curso, ou seja, investigar a importância da indissociabilidade do cuidar, brincar e educar com enfoque na Educação Infantil.

Como acadêmica do Curso de Pedagogia fiz alguns Estágios renumerados em escolas privadas e me deparei com uma realidade diferente a qual, muitas vezes, não condiz com os estudos realizados durante minha graduação. Esta realidade então provocou em mim uma inquietação, além de ser um assunto que já me despertava interesse. Durante o período desses Estágios, a dinâmica realizada nas turmas de Educação Infantil se dava na divisão de tarefas entre professor e estagiário, o educar era função do educador e o cuidar e brincar mais direcionado para as auxiliares. Aparentemente para alguns dos educadores que tive contato durante essa experiência nas escolas privadas, o cuidar, o brincar e educar era entendido como uma ação pedagógica desconjunta. Considerando meu processo de ensino e aprendizagem como graduanda, tenho outra perspectiva.

Por meio deste TCC pretende-se aprofundar sobre essa temática, entendendo que essa discussão tem uma relevância significativa no âmbito educacional, pois aborda pontos importantes a respeito da aprendizagem e do desenvolvimento integral da criança considerando aspectos educacionais culturais e sociais, como também a atuação do professor na mediação do conhecimento por meio do cuidar, do brincar e do educar garantindo, dessa forma, a oferta de uma educação de qualidade.

Neste sentido, este TCC realiza a discussão para a compreensão da importância da indissociabilidade entre o cuidar, o brincar e o educar com as crianças na Educação

Infantil, com a seguinte problemática: qual a importância do professor na Educação Infantil compreender a importância da indissociabilidade entre o cuidar, o brincar e o educar com as crianças. Sendo assim, este TCC objetiva compreender qual a importância do professor na Educação Infantil trabalhar em sua prática pedagógica a indissociabilidade entre o cuidar, o educar e o brincar com as crianças; compreender na trajetória da Educação Infantil o seu reconhecimento como espaço formativo da criança pequena; definir e caracterizar as funções do cuidar, do educar e do brincar; destacar a necessidade do professor como sujeito na participação do processo de aprendizagem e de desenvolvimento da criança com base no cuidar, no educar e no brincar. Para tanto, a metodologia deste Trabalho de Conclusão de Curso tem seu aporte metodológico na pesquisa bibliográfica qualitativa. A pesquisa bibliográfica é realizada a partir de materiais que já existem, normalmente são materiais como livros e artigos científicos (GIL, 2002)

A partir das leituras realizadas e sistematizadas foi possível construir um arcabouço teórico que possibilitou a compreensão da temática estudada. Para tal discussão este TCC está organizado em dois capítulos. No primeiro capítulo foi realizado um estudo no sentido de traçar a história da Educação Infantil seus avanços, desafios e conquistas. No segundo capítulo discute-se a Educação Infantil: o brincar, o cuidar e o educar dimensões importantes na formação da criança e as Considerações Finais.

## **CAPÍTULO 1**

### **HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL: AVANÇOS, DESAFIOS E CONQUISTAS**

Este capítulo deste Trabalho de Conclusão de Curso faz um percurso histórico da Educação Infantil seus avanços, desafios e conquistas. Para tal a discussão tomou como referencial teórico a autora Oliveira (2011), pois esta, faz tanto um trajeto histórico da Educação Infantil na Europa e no Brasil como também apresenta importantes considerações de avanços do ponto de vista da lei.

#### **1.1 – História da Educação Infantil**

A Educação Infantil nem sempre foi reconhecida como espaço formativo da criança pequena. Antes chamada de “educação pré-escolar” era um ambiente de acolhimento para crianças, que ainda não tinham acesso ao que na época consideravam como escola.

Ao longo da história a creche foi marcada inicialmente como um lugar de assistencialismo, ou seja, havia uma preocupação maior com a higiene, a saúde e a alimentação das crianças, por outro lado, a responsabilidade a respeito da educação dos pequenos era mais cobrada da família, por esse ponto de vista, as atividades planejadas e desenvolvidas com as mesmas eram de certa forma limitadas e desconectas da realidade da sociedade e de seu repertório cultural (Oliveira 2011).

Desse modo, as práticas educativas têm sofrido mudanças significativas em favor das crianças e seu desenvolvimento até o tempo atual, antes o termo “infância” (in-fans) interpretado pela sociedade como aquele que “não fala”, perde força. Oliveira (2011, p. 44), neste sentido, aponta que “...a infância não é um campo de lacunas, silêncios e passividade, nem está correta a imagem social de criança predominante na pedagogia como a de alguém muito frágil”.

Assim sendo, a partir dos diferentes estudos realizados sobre a criança e seu desenvolvimento aprimorar cultura, linguagem, cognição e afetividade tem sido uma pauta importante e discutida cada vez mais em creches e pré-escolas. É importante ressaltar que o desenvolvimento cognitivo não desassocia da função do afeto, a criança está em formação integral e ambos são indispensáveis.

Portanto, a cada planejamento de uma proposta pedagógica para creches e pré-escolas, a oferta de condições para que a criança se desenvolva integralmente e sinta pertencente aquela sociedade e em momento histórico em que ela está inserida, é imprescindível. A partir deste, a criança constrói significações a respeito do mundo e dela por meio dos vínculos sociais (Oliveira, 2011, p. 49).

Nesse sentido, gradualmente, surgiram arranjos mais formais para cuidar de crianças fora da família em instituições filantrópicas especialmente concebidas para esse fim. Os pioneiros da educação pré-escolar procuraram descobrir como conciliar novas formas de disciplinar as crianças que eliminassem o castigo físico:

Autores como Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Decroly, Froebel e Montessori estabeleceram as bases para um sistema educacional mais centrado na criança. Eles reconheceram que as crianças tinham necessidades e características próprias, diferentes das dos adultos, como o interesse em explorar objetos e jogar (Oliveira, 2011, p. 63).

As propostas da educação para a criança pequena desses autores enfatizavam a importância das impressões sensoriais, das atividades práticas, da observação, da livre circulação e das diferentes formas de contato com a realidade na aprendizagem.

Oliveira (2011, p. 63) afirma que na antiguidade Sócrates, Santo Agostinho, Montaigne e Platão já discutiam a importância da brincadeira na formação da criança.

Oliveira (2011) afirma que é Comênio conhecido como pai da didática moderna, bispo e educador protestante checo. Em 1628 publicou o livro *A escola da infância*, no qual afirmava que, no “colo da mãe”, ou seja, dentro do próprio convívio familiar é que deveria ocorrer o nível inicial de ensino. Porém, em 1637 o autor supracitado, formulou um plano de escola maternal, nele recomendou que na educação de crianças pequenas fossem utilizados materiais audiovisuais, como por exemplo, livros que continham imagens.

Afirmava ele que a compreensão dos sentidos e da imaginação antecedia o desenvolvimento racional da criança. Impressões decorrentes da prática de manusear

objetos seriam interiorizadas e mais à frente interpretadas pela razão, dava destaque ainda, na importância de uma educação pelos sentidos, na exploração do ato de brincar.

Deste modo, Comênio ao defender uma boa elaboração na proposta afirma que deve se priorizar o uso de recursos materiais de boa qualidade e o bom aproveitamento do espaço escolar, considerando que no brincar educa-se por meio dos sentidos através da exploração. Em 1657 o autor entendia que o lugar onde as crianças pequenas eram educadas, era como um “jardim de infância” as crianças seriam as “arvorezinhas” que ao serem “regadas” cresceriam saudáveis.

Jean Jaques Rousseau (1712-1778), é outro teórico que faz estudos sobre a educação da criança. Em oposição a Reforma e a Contra-Reforma elaborou uma proposta em que combatia discriminações, autoritarismos e todas as entidades sociais que ferissem a liberdade característica da natureza da criança no âmbito educacional. De acordo com Oliveira (2011) Rosseau ia contra a prática familiar vigente de delegar a educação dos filhos à instrutores fora do ambiente familiar, referenciava a mãe como educadora natural. Afirmava que a infância não deveria ser vista somente como uma preparação para a vida adulta e sim valorizada. Propunha o ritmo natural da aprendizagem de forma livre, pensamento contrário dos líderes religiosos daquele tempo que davam maior ênfase em um ensino orientado por um adulto.

O autor, defende uma educação onde exista a possibilidade da criança apreender sem a interferência de um adulto ditando o que a criança pode ou não aprender, ou seja, a criança em seu próprio ritmo sendo capaz de assimilar informações do seu cotidiano de acordo com o seu próprio desenvolvimento, experimentando em atividades práticas, nos movimentos livres e de diferentes maneiras.

As ideias de Rousseau foi uma forte aliada para as concepções educacionais do suíço Pestalozzi (1746-1827), que também não concordava com o uso exagerado da autoridade no âmbito educacional, o autor acreditava que a base para uma boa educação se daria através da bondade e do amor envolvendo principalmente a família, e dava ênfase na valorização da afetividade na vida da criança desde o seu nascimento. Deste ponto de vista, para o autor o ato de educar deveria acontecer em um ambiente mais natural possível, com disciplina, mas não de forma rigorosa, com o intuito de despertar e desenvolver aquilo que já está na própria criança, contribuindo assim para o seu desenvolvimento.

Pestalozzi (*apud* Oliveira, 2011) enfatiza ainda a importância de trabalhar o manuseio de materiais, como também se preocupou em direcionar a educação para

explorar o mundo por meio dos sentidos, a prioridade seria os objetos e o meio externo e não se limitar somente em palavras, adequou a maneira de ensinar de acordo com o nível de desenvolvimento de cada aluno mediante a atividades musicais, arte, soletração entre outras. Além do contato com a natureza.

Em continuidade, ampliou a ideia de prontidão já abordada antes por Rousseau, e de estruturação progressiva do conhecimento, partindo do mais simples ao mais complexo, conceito que já era apresentado antes por Comênio. Sua abordagem pedagógica ressaltava ainda a importância de escola ser um ambiente de cultivo para determinação e ampliação dos valores morais dos alunos.

As ideias de Pestalozzi foram seguidas por Froebel (1782-1852), educador alemão, diante do contexto do seu tempo, marcado por novas correntes teóricas e ideológicas (liberalismo e nacionalismo) em meio as lutas napoleônicas, foi influenciada por uma abordagem mística, ou seja, uma filosofia mais voltava para a espiritualidade em um ideal político de liberdade. Assim em 1837 criou o “jardim de infância”, as crianças seriam como pequenas sementes, que cultivadas da maneira correta germinariam sua divindade interior em ambiente de amor, simpatia e encorajamento, teriam liberdade para conhecer sobre elas mesmas e o mundo, desta forma não se assemelhavam com as casas assistenciais e escolas daquele período, pois, o trabalho era realizado por meio da inclusão de uma dimensão pedagógica.

Assim sendo, a base da organização estrutural de sua proposta educacional, estaria incluso atividades cooperativas e jogos, compreendidos como o início do exercício mental. De acordo com Oliveira (2011) Froebel acreditava que o ponto de partida seria a intuição e a ideia de espontaneidade infantil. O jogo seria um caminho para a autoeducação da criança já que oferecia contribuições intelectuais e morais, incluindo a aprimoração do desenvolvimento físico. O autor ainda, contribuiu na criação de canções e jogos que ajudasse a regular sensações e emoções, como também destacou a importância de desenvolver o trabalho manual. Deste modo, a criança teria a oportunidade de expor aquilo que internamente ela já compreendeu.

Em vista disto, Froebel (*apud* Oliveira, 2011) tinha como apoio neste modelo os recursos pedagógicos, divididos em duas partes: as prendas ou dons, ou seja, materiais que não era possível modificar, e as ocupações que basicamente eram materiais com possibilidade de mudança como, por exemplo: argila, areia e papel, utilizados em modelagem, dobraduras, recorte entre outros. A união dos materiais, atividades, canções e mediação da educadora, daria para a criança a chance de se expressar livremente ao

mesmo tempo em que se desenvolve de forma pessoal, o autor nomeou tal ação de “atividades maternas”.

O destaque colocado por ele em relação a liberdade da criança, seguindo os passos dos movimentos liberais na Europa, não foi bem recebido pelo poder político alemão, que enxergou como uma ameaça, resultando em um governo autoritário na época, proibindo assim, os jardins de infância de continuarem funcionando no país. Entretanto, outros países receberam as ideias de Froebel melhor, influenciando na criação dos primeiros jardins de infância em solo estrangeiro, como na Inglaterra, Itália e Brasil, se estendendo para outros países.

Neste sentido, Oliveira (2011) aponta que a atribuição das teorias dos diferentes autores apresentados, só ganhou força nas instituições de Educação Infantil após um grande processo. A primórdio os modelos pedagógicos direcionados para a população de classe baixa, aos poucos foram sendo usados para instruir escolas e instituições que acolhiam crianças das classes medias e altas. Com as mudanças significativas dos princípios dos advogados para a educação fundamental, passa-se então, a ter um novo ponto de vista para o desenvolvimento infantil, dando assim, abertura a observação e aprofundamento para novas pesquisas científicas e produção de materiais educativos com acesso livre para as crianças.

Já na Europa do século XX, Oliveira (2011) ressalta a importância dos médicos e higienistas nos avanços dos estudos a respeito da criança, já que a preocupação com as mesmas, aumentou devido as consequências geradas pela segunda guerra mundial. O número de crianças órfãos cresceu, acompanhada dos desastres ambientais, os especialistas da área da saúde orientaram programas de atendimento as crianças pequenas com intuito de diminuir a mortalidade infantil. Cativados pela área da educação os médicos Ovidio Decroly e Maria Montessori estruturaram ações educativas para crianças pequenas, utilizando materiais exclusivos confeccionados.

Decroly 1871-1932 (*apud* Oliveira, 2011) médico belga, durante seus trabalhos com crianças, desenvolveu em 1901, uma organização de ensino, tendo como proposta atividades fundamentadas na ideia do uso total da capacidade cognitiva e interesses próprios da criança. O autor acreditava que era possível um ensino com ênfase ao intelecto, esperava que as crianças dominassem conteúdos, contudo, tais assuntos eram ofertados não de forma tradicionalmente, mas sim de diferentes modos de acordo com o interesse do aluno estruturado em três vertentes: observação associação e expressão. É

conhecido também por defender uma observação aprofundada dos estudantes e a partir daí separá-los e integrá-los em grupos homogêneos.

Segundo Oliveira (2011), a médica psiquiatra nacional da Itália, Maria Montessori (1879-1952) também faz parte dos nomes mais importantes das pessoas que contribuíram na elaboração de propostas para a Educação Infantil no século XX. Designada para cuidar de crianças com deficiência mental, criou uma metodologia para ensinar, se fundamentando nas pesquisas dos médicos Itard e Ségun, utilizando materiais próprios como recurso. Nomeou sua primeira experiência ensinando crianças sem deficiência como “casa das crianças”.

Montessori apresenta uma pedagogia científica da criança, para autora a natureza por si só não seria o suficiente para o desenvolvimento integral da criança, a autora era a favor de um ambiente propício com oportunidades, estimulando tudo que a criança seria capaz de se desenvolver, especialmente em “momentos difíceis”. Nessa perspectiva a criança é direcionada pelo exercício que realiza. Assim sendo, seria a função do educador preparar o ambiente e observar os “passos” da criança, proporcionando um cenário interativo com possibilidade de estimular a criatividade em um ambiente onde seus impulsos internos pudessem se transformar em ações próprias.

Oliveira (2011), ressalta que Montessori levava em consideração o desenvolvimento biológico da criança, a autora se destacou na produção de materiais exclusivos e apropriados à exploração sensorial. Sua proposta evitava a ação do brincar e focava no uso desses materiais de acordo com atividade que a própria criança realizava. Tais recursos tinham como objetivos trabalhar a coordenação motora, a educação dos sentidos e da inteligência.

De acordo com Oliveira (201) a preocupação com a avaliação da qualidade do atendimento dispensado em creches e pré-escolas, tem levado pesquisadores a questionarem os instrumentos utilizados na pedagogia montessoriana. Alguns defendem e outros atacam o uso de instrumentos produzidos em países mais desenvolvidos visando ao estabelecimento de critérios mínimos de qualidade, particularmente quando são

aplicados em países marcados pela penúria e pela insuficiente oferta de acolhimento à primeira infância.

Para Oliveira (2011) o século XX, iniciou com um avanço sobre o estudo mais profundo da criança. Após a 1º guerra mundial, ia surgindo uma esperança de que uma “salvação social” era possível através da educação, desde então a infância ganha lugar de importância. Tais estudos estimularam uma renovação escolar, daí então, surge o movimento da Escola Nova, o qual ocasionou um posicionamento contra a ideia de que a escola era um lugar de preparação que visava primordialmente a vida adulta, desconsiderando assim os interesses, necessidades e pensamentos da criança. Esse movimento considerava que a aprendizagem se faria ao experimentar, pensar e julgar, tanto individualmente quanto em grupo e não pela recepção de conteúdos, anteriormente formulados.

Em vista disto, diversos autores da área da psicologia abrangiam novas percepções acerca, de melhor entender o desenrolar do desenvolvimento infantil. Vygotsky nas décadas de 20 e 30, afirmava que a criança pequena era influenciada culturalmente pelos mais experientes, já Wallon afirmava que o valor da afetividade advinha da diferenciação que a criança fazia, entre si e o outro. Os estudos de Piaget transformaram a forma de como a criança era vista. Deste modo, percebe-se então um reconhecimento e valorização da interpretação do comportamento infantil, o âmbito pedagógico apropriou-se de tais ideias e conseqüentemente a Educação Infantil recebeu uma atenção especial.

Freinet foi um dos educadores que também influenciou na transformação dos atos pedagógicos, para ele os limites deveriam ser explorados para além da sala de aula, valorizando a interação e as experiências vividas socialmente. O autor acreditava que era dentro da escola que deveria ocorrer as transformações, pois, ali era onde se manifestava as contradições sociais. Ao seu ver, entendia que a disciplina pessoal era formada a partir de atividades intelectuais e manuais. Embora Freinet não tenha trabalhado com crianças pequenas, sua experiência impactou ações pedagógicas em creches e pré-escolas de vários países (OLIVEIRA, 2011).

Após a segunda guerra mundial na década de 50, observou-se internacionalmente uma nova preocupação com as crianças do ponto de vista social, a ideia de que a criança

é um cidadão de direitos. Tal observação apareceu expressa na Declaração Dos Direitos Da Criança publicada pela ONU (Organização das Nações Unidas) em 1959, em derivação da Declaração Universal Dos Direitos Humanos de 1948.

O crescimento dos trabalhos voltados para a Educação infantil na Europa e no Estados Unidos foi sendo impulsionado pelas teorias que valorizavam o estímulo desde o nascimento. A intervenção da ação do brincar como um suporte para o desenvolvimento infantil, influenciou as famílias de classe média a procurar a organização de *play groups*, em vista disso, os pesquisadores perceberam ali como um ambiente propício para detectar o quanto antes problemas cognitivos e físicos nas crianças.

Dentro do Movimento das Escolas Novas, diferentes iniciativas para propagar as ideias de Froebel e outros planos de mudanças educacionais resultaram nos projetos de currículos. As abordagens de Montessori, embora terem influenciado positivamente educadores norte-americanos, foram mal vistas por determinados grupos, os quais afirmavam que não havia uma preocupação com o desenvolvimento do ser social, pelo fato que, os exercícios com os materiais eram rigidamente realizados.

Somente a partir de 1960, houve uma preocupação maior no que refere à educação das crianças menos favorecidas, ressurgindo assim, as escolas montessorianas nos Estados Unidos.

No decorrer da história “lutas” travadas em prol da criança e seu desenvolvimento, principalmente pelo movimento da Escolas Nova, obteve resultados positivos, apesar que, surgiram conceitos argumentando que a separação da criança com a mãe, de certo modo, poderia prejudicar o desenvolvimento da mesma, mas isto não impediu os avanços científicos e tecnológicos.

A Educação Infantil atualmente em diferentes países engloba dar oportunidades para que a criança se desenvolva de forma integral, entretanto, pesquisadores questionam a qualidade deste ensino devido as diferentes concepções sobre isto. Apesar de tudo de alguma maneira a avaliação dessa qualidade tem sido realizada. A partir dos estudos feitos até o momento crianças pequenas que têm tido contato com um trabalho mais cuidadoso no que se refere a qualidade de ensino, apresentou facilidade em resolver problemas, a cooperar mais que as outras, além de ter uma confiança maior que os demais nas realizações de tarefas, tanto em casa quanto no ambiente escolar.

Neste sentido, acompanhando um pouco do trajeto da história da educação infantil na Europa, percebe-se o peso do caráter político e sua influência nos atendimentos à criança, como, por exemplo, a classe social da criança. Mesmo com todo movimento para melhorias na educação, os grupos menos favorecidos receberam uma oferta mais assistencialista, já as crianças de classe média alta tiveram acesso a oportunidades de ter ricas experiências com base em brincadeiras criadas em “jardins de infância” froebeliano (OLIVEIRA, 2011, p. 86).

## **1.2- História da Educação Infantil no Brasil**

A história da Educação Infantil no Brasil acompanhou tendências globais, com características únicas. Até meados do século XIX, não existiam instituições para crianças pequenas longe das mães e as famílias de agricultores cuidavam de crianças órfãs ou abandonadas. A abolição da escravatura levou à criação de creches, lares de idosos e internatos para crianças pobres.

Oliveira (2011) ao discutir os primeiros passos na educação brasileira afirma que esta foi marcada por alguns acontecimentos parecidos com os outros países, todavia, experienciou aspectos próprios. Aproximadamente no século XIX instituições como creches eram quase inexistentes em nosso país, a situação só começa a ter outro rumo durante o período da abolição da escravatura no país (OLIVEIRA, 2011, p. 91).

Com o crescimento da população na zona urbana as cidades começam a crescer e como consequência acontece um avanço no desenvolvimento cultural e tecnológico, a consolidação da atividade industrial acelerou a transformação de uma estrutura econômica agrária, conduzindo à separação física entre o local de residência e o local de trabalho. Contudo, o problema de cuidar dos filhos enquanto as mães trabalhavam não foi considerado pelas indústrias que se estabeleceram, levando as mães trabalhadoras a encontrarem soluções de emergência dentro das suas próprias famílias ou com outras mulheres.

A ideia de jardim de infância influenciado pelos americanos e europeus foi motivo de discussões entre os políticos daquele tempo, mas a ideia inicial que prevalecia era mais voltada ao assistencialismo. Por outro lado, havia também quem acreditava que seria vantajoso no que se refere ao desenvolvimento infantil, tais vantagens seriam

ocasionadas devido à grande influência dos escolanovistas. O foco da discussão era a de que, se o objetivo era de cunho caridoso, o poder público poderia se abster de qualquer responsabilidade como mantenedor destas instituições. Enquanto as referidas questões eram discutidas, surgiram os primeiros jardins de infância no Rio de Janeiro em 1875 e em São Paulo no ano de 1877, estes, eram mantidos inicialmente por entidades privadas, somente alguns anos depois surgiram os primeiros jardins de infância públicos, porém seu atendimento era destinado a famílias mais abastadas, as práticas pedagógicas eram fundamentadas nas ideias de Froebel.

Havia nesse período uma preocupação com as crianças de classe mais pobre, resultando em discussões e debates repercutidos na imprensa. Em vista disso, Rui Barbosa a partir de suas considerações apresentou em 1882 o interesse em fazer uma separação entre salas de asilo, escolas infantis e jardins de infância, após essa iniciativa a ideia de proteção à infância ganha força.

De acordo com Oliveira (2011) durante a apresentação dos trabalhos pedagógicos desenvolvidos no Rio de Janeiro em 1885 os jardins de infância, em determinado momento, foram vistos como salas de asilos francesas e também como um lugar de risco, por estimular um ambiente escolar precoce, levando as crianças a serem afastadas do âmbito familiar desde bem pequenas, eram vistos de uma forma positiva somente para as famílias em que a mãe trabalhava.

Desta forma, surgem alguns posicionamentos históricos em relação à Educação Infantil que se estenderiam até os tempos atuais, uma educação compensatória e assistencial aos menos favorecidos na sociedade. As questões sociais foram entendidas de forma diferente a partir das mudanças ocorridas devido à Proclamação da República em 1889, e tiveram continuidade nas tratativas conforme as condições sociais da população.

Instituições privadas criaram o Instituto de Proteção e Assistência à Infância, influenciando a criação do Departamento da Criança, pelo poder público, em decorrência da situação em que a saúde pública se encontrava, acarretando na convicção de que era necessária uma assistência científica à infância. Em paralelo ocorre o surgimento de escolas infantis e jardins de infância, imigrantes europeus tinham interesse para os atendimentos de seus filhos, participando assim da criação de algumas destas instituições.

Enquanto iam aumentando o número de instituições infantis, que se preocupavam com o desenvolvimento das crianças pequenas, o investimento maior se concentrava nos

primeiros anos iniciais escolares, com atendimento exclusivo para algumas pessoas da comunidade em idade escolar.

Ao mesmo tempo, o aumento da urbanização e industrialização nos centros das cidades, fortificadas no começo do século XX, resultaram em mudanças na estrutura familiar ao que diz respeito a educação das crianças pequenas. A estabilização das indústrias apressou as modificações dentro da economia agrária, antes onde a produção do trabalho que era dividido por grupos de famílias, passa a ser estruturado de modo que cada pessoa tem sua própria produtividade.

Em vista disso, Oliveira (2011) afirma que as indústrias criadas precisaram de mão de obra, entretanto a maioria dos homens já estavam trabalhando nas lavouras, com isso grande parte das mulheres foram contratadas. Logo mais, algumas dificuldades para as mães também vieram, já que, as fábricas não deram nenhum suporte em relação ao cuidado com os seus filhos, buscar ajuda com familiares mais próximos ou por mulheres que se dispuseram a cuidar das crianças por um preço, foi a única saída emergencial. As mulheres que ficavam responsáveis por essas crianças (criadeiras), eram conhecidas como “fazedoras de anjo” devido grande número de criança que faleciam nessa época, resultado das condições precárias de higiene e saúde.

Com o aumento de imigrantes europeus no país, ainda no início do século XX, sendo a maioria homens, o espaço da mulher nas indústrias caiu, pois as fábricas admitiram muitos destes europeus que chegaram, pelo fato de serem na maioria jovens e com maior desempenho produtivo. Entretanto, a preocupação com os cuidados dos filhos das operárias não foi ignorada, tendo uma resposta positiva, vinda após discussões entre a classe trabalhadora e os patrões. Apesar que, a assistência com o cuidado das crianças pequenas era diretamente ligada ao modo de agir do sistema econômico, a mesma não foi reconhecida como uma responsabilidade social, mas era vista como uma ação de generosidade feitas por algumas pessoas da sociedade.

Diante das más condições de trabalho, os imigrantes e trabalhadores que já haviam antes tido contato com movimentos nos Estados Unidos e Europa, buscavam nos sindicatos um jeito de se juntar com os outros operários e batalharem pelos seus direitos que estavam sendo violados na época. Dentro das diferentes cobranças feitas entre a década de 20 e 30, se reivindicava um lugar onde as crianças pudessem ficar em segurança enquanto as mães trabalhavam. Porém, não era uma reivindicação unânime do movimento da classe trabalhadora, já que alguns entendiam que o lugar da mulher era no lar.

Os donos das fábricas se juntaram em desfavor aos sindicatos que eram em prol dos operários. Entretanto, alguns empresários optaram em mudar sua política de represália aos sindicatos, ofertando alguns benefícios sociais, como estratégia de diminuir a força dos movimentos dos trabalhadores e tomar o poder de controle fora e dentro das indústrias. Para reterem e atraírem a mão de obra das pessoas, criaram vilas para os trabalhadores, lugares para praticarem esportes e também instituições educacionais infantis para as crianças pequenas que os pais trabalhavam, que teve início nas cidades como Rio de Janeiro, São Paulo, interior de Minas Gerais, no norte do país e se estendeu para outros lugares.

As instituições sociais sob o domínio dos patrões, foram um recurso para estabelecer as relações de trabalho, as mães se beneficiavam das instituições infantis de educação que as empresas ofereciam e, por conseguinte, sua produtividade era maior, trazendo vantagens para os patrões. Entretanto, tanto os donos das fábricas quanto o movimento operário, destacavam a ideia de que o lugar da mulher era no lar, colaborando assim no enfraquecimento das poucas creches que existiam.

Deste modo, Oliveira (2011) destaca que o pouco espaço que foi conquistado só foi possível após muitas lutas, as cobranças por melhorias feitas pelos trabalhadores a primórdio aos patrões com o passar do tempo se estenderam para o Estado. As insistências dos órgãos governamentais foram de extrema importância para as futuras creches, parques infantis e escolas maternais que mais a frente seriam criadas. A primeira norma criada a respeito do trabalho da mulher em 1923, estabelecia que era necessário a fundação de creches e lugares próprios para as mulheres amamentarem seus bebês mais próximo possível do local de trabalho das mesmas. Sendo assim, as empresas tinham o dever de tornar a amamentação mais fácil durante o período de trabalho da mulher.

As primeiras regulamentações foram criadas em meio a uma desestabilização política, o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância ocorrido no Rio de Janeiro em 1922, trouxe questões importantes a serem discutidas sobre a educação dos pequenos, em relação a moralidade e cuidados de higiene, destacando a mulher como peça principal para tal função.

Por outro lado, problemáticas acerca da qualidade de ensino nas instituições eram levantadas por alguns educadores, apoiando também o movimento de renovação do trabalho pedagógico chamado de

“escolanovismo”. As discussões que estavam acontecendo no país, no quesito de mudanças significativas das instituições de ensino no Brasil, trouxeram as questões educacionais como assunto principal para o poder político nacional.

Oliveira (2011) enfatiza que as novas medidas no trabalho pedagógico, resultou no apoio da burguesia industrial, entretanto, tais propostas não estariam limitadas apenas para a sociedade de classe alta, a intenção era que se estendesse também a população geral. Em 1924 foi criada a Associação Brasileira de Educação através de educadores que se interessaram pelo Movimento das Escolas Novas. As novas perspectivas educacionais brasileiras foram divulgadas no livro *Introdução ao Estudo da Escola Nova*, publicado por Lourenço Filho, em 1929.

Neste sentido, em 1932, surgiu o documento Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova que tinha como proposta a oferta da educação como um dever público, a defesa de uma escola sem divisões entre meninos e meninas, um ensino mais dinâmico no ambiente escolar e a base do ensino como laica, gratuita e obrigatória. As propostas de mudanças na educação seriam parte de um percurso de lutas historicamente travadas por meio da cultura.

Dentre estas discussões a respeito das mudanças na educação estava a educação pré-escolar, referenciada como a base da organização escolar. Assim como ocorria em algumas cidades da América Latina a propagação de praças de jogos semelhantes aos jardins de infância de Froebel, alguns educadores brasileiros também tiveram a mesma iniciativa, e após um tempo essas praças se transformaram em parques infantis, ganhando lugar em diferentes cidades brasileiras.

Todavia, a problemática sobre a renovação do trabalho pedagógico foi mais direcionada aos jardins de infância, onde a preferência de estudo era para as crianças pertencentes a grupos sociais mais favorecidos já que, as crianças de classe baixa tinham acesso somente a um ensino limitado longe das propostas educacionais dos escolanovistas. Foram criados novos jardins de infância e cursos para formar educadores, porém nenhum com prioridade para atender estas crianças.

Oliveira (2011) destaca que com o crescimento rápido das indústrias a vida da população moradora das cidades se complicaram, pois, a falta de um tratamento de saneamento básico e moradias com boas estruturas resultou em situações precárias de saúde trazendo grandes riscos de epidemias. Dessa forma, uma movimentação exigindo melhores condições de vida aos operários era abordada, as instituições infantis estariam inclusas nos benefícios propostos nessas exigências. Em continuidade a essas iniciativas,

de 1923, foi a criação da Inspetoria de Higiene Infantil, que mais tarde se tornaria em Diretoria de Proteção à Maternidade e à infância.

Diante das pressões sociais presentes na década de 30, buscando regulamentar a organização e as relações entre patrões e operários, o governo aderiu medidas combinadas de represálias e concessões a respeito do que os trabalhadores estavam reivindicando na área social do poder legislativo. Deste modo, durante a gestão de Vargas (1930-1945) mesmo priorizando seus interesses nos bens materiais, concedeu alguns direitos políticos a classe trabalhadora através de legislações específicas, por exemplo, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT de 1943, que contém algumas descrições sobre como seria a realização dos atendimentos para as crianças filhos(as) das mulheres trabalhadoras e de como estas mudanças facilitariam a amamentação para as mães, durante o período de trabalho (OLIVEIRA, 2011).

Ainda que, desde a década de 30 algumas instituições já funcionassem oficialmente, conhecidas como um lugar de proteção à criança, foi na década de 40 que um movimento governamental na área da saúde, previdência e assistência social teve iniciativa significativa. Dessa maneira, as instituições de atendimento infantil, tinha uma estrutura mais direcionada para a saúde inclusive os profissionais atuantes eram também dessa área, pois estavam preocupados com as condições do ambiente, o lugar era composto com rotinas de triagem além de ter um lugar específico para a amamentação. Diante deste contexto, procurava-se valorizar a vida de cada indivíduo, principalmente os das classes menos favorecidas, resultando em um aumento de instituições filantrópicas conveniadas, que tinha como objetivo promover a oferta do aleitamento materno e neutralizar a mortalidade infantil, todavia, o senso comum popular daquele tempo enxergava a mãe com o papel limitado a trabalhar apenas em casa.

Oliveira (2011) enfatiza que desde o início do século até a década de 50, o pequeno número de instituições infantis que funcionavam fora das fábricas era mantido por entidades que usavam da generosidade, algumas laicas outras de cunho religioso. Com o passar dos anos estas entidades começaram a receber apoio governamental a fim de terem maior desempenho nos trabalhos desenvolvidos, puderam contar também com a ajuda financeira das famílias mais ricas. Contudo, os trabalhos nas creches com as crianças pequenas eram mais assistenciais e voltados para a proteção, ou seja, a prioridade era o cuidado com a saúde, alimentação e segurança da integridade física, deixando a desejar no que diz respeito à educação e o desenvolvimento afetivo e físico dos pequenos.

A autora destaca que os documentos daquele tempo recomendavam que os jardins de infâncias e creches utilizassem um material específico para ações educativas, entretanto, os atendimentos ainda eram limitados ao assistencialismo. Conforme os trabalhos eram desenvolvidos nas creches e parque infantis durante a década de 40, o surgimento de alguns psicólogos que também contribuíram com esses trabalhos reforçou o foco de higiene mental, influenciada pelo norte-americano. Tais mudanças foram usadas como argumento para abranger e aprofundar essa nova categoria durante as ações educativas pré-escolar, podendo assim, acompanhar crianças que indicassem personalidade desestabilizada ou outras questões de desenvolvimento.

No decorrer da segunda metade do século XX, a forma de como a economia no Brasil era conduzida, desfavorecia a população de classe baixa, vivendo assim, em condições precárias de vida. Paralelamente, o aumento significativo no país do urbanismo e da industrialização, proporcionou uma participação maior da mulher no setor de atividades trabalhistas. Instituições educacionais como parque infantis e creches que ofertavam um atendimento de período integral começaram a ter uma procura maior pelas mães trabalhadoras da época, incluindo funcionárias públicas e mulheres que trabalhavam no comércio.

Oliveira (2011) apresenta uma importante mudança que aconteceu ainda no começo desse período, em 1961 ocorre a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 4024/61) trazendo um aprofundamento da visão apontada desde a fundação dos jardins de infância, sua integração ao sistema de educação. Assim dispunha essa lei:

Art. 23 “A educação pré-primária destina-se aos menores de até 7 anos, e será ministrada em escolas maternas ou jardins de infância”. Art. 24 “As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de sete anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária”.

Assim sendo, esta perspectiva social espelhava no movimento do cenário sociopolítico e econômico do começo da década de 60, que sofreu mudanças significativas pelos governos militares instituído no país a partir do ano de 1964, impactando diretamente na educação de maneira geral e, sobretudo, na educação das crianças menores.

### 1.3- Marcos Legais

Considerando o processo da educação Brasileira até o período atual, percebe-se que o acesso à educação para a criança pequena levou um tempo, a princípio pensada mais como um direito para a mãe, as primeiras instituições fundadas para acolhimento das crianças em estado de vulnerabilidade, tinha uma preocupação mais voltada para as questões físicas de higiene e saúde. Após um longo percurso travado por lutas e reivindicações, ocorrem importantes mudanças e criação de leis pensadas realmente em prol dos pequenos e seu desenvolvimento integral.

Oliveira (2011) aponta que durante a época pós o ano de 1964, em que o governo militar atuava, as políticas federais admitidas deram continuidade a visão de que creche e pré-escola seria um instrumento social de amparo à criança necessitada por meio de associações como o Departamento Nacional da Criança, a Funabem (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor) e a Legião Brasileira de Assistência.

Predominava uma política governamental de assistência aos institutos filantrópicos, através de incentivos de projetos como auxílio emergencial de custo baixo, elaborado na grande maioria por pessoas com pouco conhecimento em relação ao âmbito educacional, tendo o apoio de algumas mães, com turmas pré-escolares bem cheias. Um modelo apontado em 1967, pelo Departamento Nacional da Criança, foi o Plano de Assistência ao Pré-Escolar influenciado pelo UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância e a Adolescência), organização intergovernamental de assistência na área da saúde e nutrição que passou a trabalhar também no campo da Educação Infantil.

Oliveira (2011) enfatiza que os trabalhos sociais oferecidos para a comunidade nesse período, foi alvo da influência do tecnicismo, apresentaram um ensino mais técnico para as crianças, inclusive questões a respeito da educação formal. O foco dos trabalhos nas escolas maternas e parques infantis era em uma educação sistematizada. A preocupação a primórdio era a compensação de carências no desenvolvimento físico, se estendendo para a compensação de carências em relação ao ordenamento cultural, como forma de diminuir o baixo desempenho escolar na rede de ensino obrigatória.

Nesse sentido, novas modificações na Consolidação das Leis do Trabalho, realizadas em 1967, trataram a oferta de atendimento aos filhos das mulheres

trabalhadoras pelas empresas, apenas com uma estrutura organizacional de berçários, dando abertura para que outras instituições realizassem essa tarefa através de convênios. As autoridades públicas, entretanto, não fiscalizaram se de fato a oferta à esses berçários aconteciam. Resultando assim em uma organização de poucas creches e berçários.

Oliveira (2011) destaca que a legislação nova sobre a área da educação elaborada em 1971 (Lei 5.692/71) apresentou inovações no ensino, ao dispor que: “Os sistemas velarão para que as crianças de idade inferior a 7 anos recebam educação em escolas maternas, jardins de infância ou instituições equivalentes”

Nesta época, o aumento do trabalho operário, o início da forma de se organizar dos trabalhadores da zona rural para exigir melhores condições de trabalho, o crescimento no setor de trabalho da mulher de classe média, a diminuição do espaço na área urbana adequada para crianças brincarem, resultado da construção de imóveis, salas comerciais e trânsito agravado e a preocupação com a segurança, colaboraram para que creches e pré-escolas voltassem a ser assunto de discussão para diferentes movimentos sociais.

Oliveira (2011) afirma que suposições discutidas na Europa e Estados Unidos, na década de 70, levantaram a ideia de que as crianças em situação social vulnerável enfrentavam uma “privação cultural”. Alguns conceitos foram aderidos como carência, educação compensatória e marginalização cultural, sem ao menos pensar de forma profunda e crítica sobre a fundamentação das estruturas dos problemas sociais. Influenciando, assim, nas decisões tomadas nas políticas de Educação Infantil.

Debates nacionais mais amplos a respeito das crianças menos favorecidas socialmente, afirmavam que o atendimento pré-escolar nas escolas públicas seria um componente de extrema importância para remediar as carências. Partindo deste ponto de vista compensatório, a oferta de atendimento em instituições como creches, parque infantis e pré-escola para os pequenos dessa classe social, seria um caminho para superar as condições sociais, mesmo que ainda, não aconteça mudanças na estrutura social causadora desses problemas. Desse modo, sob o termo “educação compensatória”, propostas de trabalho foram sendo elaboradas para as instituições educacionais infantis que atendiam as pessoas que tinham uma renda baixa. Propostas estas que focava na estimulação precoce e a preparação para a alfabetização, no

entanto, sendo mantidas as ações educativas com uma perspectiva mais assistencial de educação e ensino (OLIVEIRA, 2011).

Em contrapartida, o aumento do ingresso das mulheres de classe média no campo de trabalho influenciou no crescimento das instituições de educação como creches e pré-escolas, principalmente nas redes privadas. Assim, com a entrada dos filhos das mulheres dessa classe social nas escolas, foi levantado uma preocupação com o desenvolvimento intelectual dessas crianças, resultando na criação de novos valores que defendiam um modo de educar com ênfase nos aspectos cognitivos, emocionais e sociais dos pequenos.

Oliveira (2011) ressalta que o atendimento a respeito da educação, sugeridos pelos setores responsáveis influenciados pelas pesquisas de médicos e psicólogos, apontou novas perspectivas sobre o desenvolvimento infantil desde o nascimento destacando a criatividade e sociabilidade. Essas novas ideias a primórdio com restrição à educação pré-escolar, acabou resultando no surgimento de novos posicionamentos favoráveis à creche apoiada também por alguns grupos sociais que procuravam uma complementação na educação recebida pelos seus filhos, sendo assim, possível a mãe realizar um trabalho além do lar.

Consequentemente cresceu no país o número de creches, pré-escolas e jardins de infância, além de também pensarem novas mudanças representativas sobre a educação infantil, como por exemplo, o reconhecimento do valor do atendimento que não fosse o da família para as crianças bem pequenas. De acordo com Oliveira (2011) durante esse processo os trabalhos educativos ofertados para as crianças filhos de operários nos parques infantis e nas creches que atendiam crianças de famílias pobres tinham discursos compensatórios ou assistencialistas, entretanto, as propostas adotadas na educação para as crianças de classe média nos jardins de infância trabalhavam o desenvolvimento cognitivo e afetivo.

Oliveira (2011) enfatiza que, na década de 70 houve um aumento da demanda por pré-escola, incentivando o crescimento da oferta de educação pelo sistema municipal e sua ampliação, já que nas redes estaduais ocorreu uma queda na oferta de vagas. Tal política foi intensificada após a aprovação da Ementa Calmon à Constituição Nacional (1982), que liga um percentual mínimo de 25% das receitas municipais com despesas com a educação em geral. Em todo o país já tinha 460 mil matrículas nas classes pré-primárias no ano de 1972.

No decorrer do governo militar, ocorreu um “choque” de ideias entre programas federais e entidades particulares assistencialistas, para atendimento ao pré-escolar, defendendo creches e pré-escolas em nível municipal com função educativa. Diferentes discussões visavam tal ação como um recurso de preparação para a escolarização obrigatória. Resultado da procura pela oferta da educação pré-escolar de qualidade, inicialmente cobrada pelas camadas de classe média, mas que se estendeu para as famílias de classe baixa, com reivindicações a pequenos passos que eram dados em direção a conquista em projetos políticos.

Oliveira (2011) destaca que tais fatores sociais, em conjunto com discussões abordadas por pesquisadores da educação e psicologia a respeito da valorização nos anos iniciais da vida no processo de desenvolvimento da criança, proporcionaram determinadas mudanças na ação educativa nos parques infantis. Desta forma, esse trabalho atribuiu, caráter pedagógico sendo direcionado para atividades mais sistematizadas, ainda que, a preocupação com as ações de luta contra a desnutrição continuasse a percorrer no atendimento para os pequenos.

Na segunda metade dos anos 70, diante da pressão pela demanda por pré-escola e os questionamentos levantados sobre a educação por uma perspectiva educativa ou assistencial, impulsionaram as tomadas de decisões nesse campo. O Serviço de Educação Pré-escolar foi criado pelo Ministério da Educação, em 1974 e a Coordenadoria de Ensino Pré-escolar em 1975 (OLIVEIRA, 2011).

Em paralelo, foi implantado pela Legião Brasileira de Assistência um programa nacional de educação pré-escolar de massa, que ficou conhecido como Projeto Casulo e tinha como intuito deixar a mãe livre para trabalhar e assim, acrescentar nas finanças da família. Era um projeto orientado por monitoras que coordenavam atividades educativas voltadas para medidas de luta contra a desnutrição. Foi um projeto adotado em muitas regiões do Brasil e que alcançou um grupo bem grande de crianças, cerca de 300 mil, no ano de 1981 e em 1983 em torno de 600 mil crianças (CAMPOS, 1985 *apud* OLIVEIRA, 2011).

O governo federal também usou da fundação Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização) para competir com a LBA (Legião Brasileira de Assistência) pelo público infantil. Por meio desta fundação, atividades para formação de atitudes, habilidades e hábitos foram coordenados e supervisionados por monitoras que tinham pouca formação escolar, tais ações considerando o contexto daquela época, auxiliaram

para apaziguar as desigualdades e atender às necessidades básicas, entretanto, não promoviam aprendizagens.

Oliveira (2011) destaca que o cenário político e econômico nos anos de 1970 e 1980 foi marcado por movimentos feministas e operários em curso diante das lutas travadas pela democratização do Brasil e do combate às evidentes diferenças sociais. Durante o percurso de abertura política que ocorreu no final do regime militar, foram implementadas ações para abordar as tensões sociais existentes no país. Essas medidas visavam aumentar o acesso à educação para a população mais carente, assegurando sua permanência nas escolas e promovendo os processos de aprendizagens básicas fundamentais.

Nesse período nos centros das grandes cidades, a baixa remuneração e a carência de ampliação de serviços de infraestrutura urbana para suprir as demandas sociais dificultaram as questões em relação a creche. As reivindicações da população de mães, que necessitavam de trabalho fora de suas casas buscando estabilidade da família, teve uma intensificação no fim dos anos de 1970 e aderiu novas perspectivas, com o afastamento da conduta de aceitação do paternalismo estatal ou empresarial e as cobranças para a oferta de creches como um direito do operário e obrigação do Estado.

Desta forma, o poder público foi pressionado pelas mães para resolver os problemas sociais. Resultando assim, por meio desses movimentos um aumento de creches administradas pelo poder público nos centros e uma grande ampliação de creches particulares mantidas com o auxílio de convênios com o governo municipal, estadual e federal.

Oliveira (2011) relata que em paralelo acontecia acordos trabalhistas que sucederam na época que ocorreu a formulação da Constituição de 1988 ocasionando debates sobre o atendimento para as crianças filhos dos operários, o que resultou em um aumento significativo de creches sustentadas por empresas comerciais, industriais e corporações públicas para os filhos de seus servidores, sendo concedida também, por parte de determinadas empresas, contribuindo com uma ajuda financeira afim de custear creches particulares para que os trabalhadores com filhos pequenos pudessem escolher a instituição de acordo com sua preferência.

Contudo, o número limitado de crianças que estavam sendo atendidas nas creches conduziu o poder público a agir com novas medidas para atender as crianças pequenas. Deste modo, programas assistenciais como “mães crecheiras”, “lares

vicinais”, “creches domiciliares” ou “creches lares” se estruturaram com pouco recurso utilizando fundos comunitários, fato que acontecia em diferentes países considerados de terceiro mundo. Entretanto, diante do modo de como eram realizados os atendimentos, há algum tempo já não despertava interesse na população carente pelas condições precárias desta oferta, forçando assim, buscarem ações emergenciais e as vezes até mesmo inapropriadas.

Oliveira (2011) afirma que, em continuidade iniciativas da própria comunidade, sucederam uma grande ampliação de creches comunitárias, que quase sempre não tinham vínculo governamental, normalmente ligada a pessoas da classe média ou tinham ajuda financeira pública para atender famílias necessitadas. Por meio dessas vivências foi possível realizar uma prática pedagógica com consistência e levantar uma preocupação de prática coletiva de valorização ao resgate da cultura popular da população atendida.

Ao mesmo tempo, aos poucos as instituições infantis públicas foram deixando de ofertar uma educação informal para as crianças em idade escolar básica, direcionando as vagas abertas apenas para o atendimento pré-escolar. A rede municipal de educação cresceu, adotando o mesmo trabalho feito antes nos parques infantis, jardins de infância e classes com educação pré-escolar ofertadas pelas escolas de Ensino Fundamental.

Oliveira (2011) destaca que no início dos anos 80, técnicos e professores começaram a questionar sobre a eficácia dos programas compensatórios e a ênfase na privação cultural nas instituições infantis pré-escolar. Era grande o número de evidências que tais programas assistenciais não estavam beneficiando as crianças de classe baixa, mas em vez disso, estava dando força para a discriminação e marginalização delas desde cedo.

Dessa forma, as programações pedagógicas classificavam as crianças com base nas suas necessidades ou limitações seguindo os padrões das classes médias exigidos nas instituições de ensino como por exemplo: dificuldade para se comunicar, vocabulário limitado, condições físicas desfavoráveis entre outros. Entretanto, as pré-escolas ainda utilizavam atividades recreativas e de cunho assistencial em decorrência da dificuldade dos educadores ao acesso a verdadeiras oportunidades, e limitação para assimilarem as programações sugeridas.

Oliveira (2011) ressalta que em 1985, após o fim do regime militar, foram implementadas novas políticas para as creches no Plano Nacional de

Desenvolvimento de 1986, essa iniciativa mudou a visão de que a creche era responsabilidade apenas da mulher e da família, mas também do Estado e das empresas. Essa perspectiva ganhou força nos anos de 1985 e 1986, nas campanhas políticas de candidatos a prefeitos e governadores, sendo colocada em prática no plano de governo de diferentes eleitos.

Em vista disto, nesse período, educadores levantaram questões importantes a respeito da capacidade das creches e pré-escolas servirem como instrumento de combate às desigualdades sociais. Os debates acerca da função da creche e pré-escola foram retomados, visando a elaboração de novas programações pedagógicas que fossem além de uma abordagem compensatória e assistencial, propondo assim para as crianças, uma função pedagógica que priorizasse tanto o desenvolvimento linguístico quanto o cognitivo.

Oliveira (2011) destaca que, a soma das lutas pela democratização da educação pública, com as pressões dos movimentos feministas e sociais incluindo as reivindicações por creches, no ano de 1988, resultou na garantia constitucional da Educação Infantil como um direito da criança, e uma reponsabilidade do Estado a ser desenvolvido no sistema educacional.

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

(...)

IV- atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade

(...) (Constituição Federal, artigo 208, 1988).

Em vista disto, nos anos de 1980 e 1990 debates sobre a importância de trabalhar estímulos cognitivos com as crianças em geral ganhou destaque, por conseguinte, a rede de televisão TV Cultura de São Paulo teve a iniciativa de apresentar programas infantis com o objetivo de amenizar os números altos de retenção escolar, por exemplo, o Projeto Curumim na década de 80 e Castelo Ra-Ti-Bum na década de 90. Desenvolvidos por pedagogos e outros técnicos, esses programas utilizavam uma tendência internacional, e procuravam alcançar as crianças que não tinham acesso a pré-escola, dando assim, oportunidades para um grande número de crianças ao acesso à Educação Infantil através da televisão.

Oliveira (2011) destaca ainda que após a aprovação da Constituição Federal de 1988, foi estabelecido que 50% dos recursos educacionais fossem direcionados à projetos de alfabetização, o número de pré-escolas cresceu e houve uma melhoria na qualificação

da formação dos professores, tais acontecimentos se deu em um momento em que a alfabetização era defendida para a criança pequena antes do seu ingresso no ensino obrigatório. A creche, no entanto, mesmo reconhecida como instituição educacional ainda continuava com a identidade de lugar de favor e de assistência social.

Todavia, os anos de 1990 foram marcados por importantes conquistas. Uma delas foi a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA - 1990), alcançando o que estava previsto na Constituição a respeito dos direitos das crianças. Ainda nesse período, a Educação Infantil ganha um novo trajeto acompanhada por discussões na Câmara de Deputados e no Senado, sobre uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – 9394/96) impulsionando diversas áreas educacionais como universidades, instituições de pesquisas, sindicatos de profissionais da educação, e ONGs defendendo uma nova abordagem na Educação Infantil.

Oliveira (2011) afirma que, durante esse período a Coordenadoria de Educação Infantil (COEDI) do Ministério de Educação (MEC) desempenhou um papel fundamental na formulação de uma política nacional para a Educação Infantil, promovendo encontros, pesquisas e publicações que visavam melhorar a qualidade da educação em creches e pré-escolas para crianças de até seis anos.

Esses eventos prepararam o caminho para a aprovação da LDB, Lei 9.394/96, estabelecendo a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, representando uma conquista histórica muito importante para as crianças de classe baixa antes confinadas em instituições de cunho assistencial. Considerando o novo cenário de globalização econômica e avanços tecnológicos no final do século XX, essa lei visava uma reestruturação da educação brasileira em alguns aspectos. Alarga o conceito de Educação Básica, englobando agora a Educação infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Ampliava também o conceito de educação, interligando o processo formativo às experiências práticas do trabalho e as relações estabelecidas na família e no meio social em um todo. Como também as instituições de ensino como creches e pré-escolas passam a ter uma responsabilidade maior, sendo determinado que os sistemas educacionais garantam autonomia progressiva na gestão pedagógica administrativa e financeira de suas escolas, além da participação da comunidade nos conselhos e dos educadores no momento de elaborar o Projeto Pedagógico da escola, normas para o uso de recursos educacionais e a valorização dos educadores faziam parte do que essa lei previa (OLIVEIRA 2011).

Assim sendo, é atribuído a creche e pré-escola uma flexibilização maior no planejamento e práticas pedagógicas, possibilitando o uso de formas diferentes de educação. Estabelece responsabilidades para regulamentar a Educação Infantil em níveis municipais e estaduais, estando incluso a autorização, credenciamento, supervisão e verificação de qualidade institucional. Ademais cria estratégias para elevar as transparências dos gastos de gestores e usuários, eliminando cursos livres e cadastros de registros assistenciais que existia até então.

Oliveira (2011) afirma que logo depois da promulgação da LDB – 9.394/96, houve a criação de Fóruns Regionais e Estaduais de Educação Infantil que serviram como lugar para reivindicar mais recursos financeiros para formação contínua dos professores. No final desse século, ocorreram dois destaques importantes, as taxas de natalidades diminuíram e, conseqüentemente, a população de até 6 anos também, em especial nas famílias com um nível mais alto de escolarização, e a integração de crianças de 6 anos ao Ensino Fundamental. Em 2000 foi realizado um levantamento específico sobre a Educação Infantil, revelando no terceiro milênio o número inicialmente de 1.092.681 crianças matriculadas em creches e de 4.815.431 matriculadas em pré-escolas em todo território brasileiro. Para melhor gerenciar esses programas, os municípios criam ou ampliam departamentos especializados em Educação Infantil.

Em vista disso, novas abordagens sobre o desenvolvimento cognitivo e linguístico transformaram o modo de como as propostas pedagógicas para esse campo seriam trabalhadas. Nesse contexto, foi elaborado pelo MEC um Referencial Curricular Nacional e Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil foram estabelecidas pelo Conselho Nacional de Educação.

Oliveira (2011) destaca que as Diretrizes de 1999 (Parecer CNE/CEB nº 22/98 e Resolução CNE/CEB nº 01/99) tiveram como ponto de partida as críticas levantadas às políticas públicas para a infância no país, historicamente focadas em assistência aos pobres sem visão emancipadora, um novo modelo surge com base na Constituição Federal de 1988, que estabelece a educação como um direito social para a criança de zero a cinco anos em geral, independentemente de sua classe social. Essas Diretrizes defendem que o ato de cuidar e educar são aspectos indissociáveis na formação da criança. Além disso, consideram a criança pequena como um sujeito ativo capaz de interagir com o mundo através da ação de brincar e, sobretudo, a reconhecerem como um ser de direito a viver sua infância plenamente.

Tais diretrizes deram direção para os requisitos necessários para a efetivação dessas concepções incluindo a avaliação integrada, formação docente e gestão qualificada, abordagem multidisciplinar e condições de trabalho que favoreçam a prática pedagógica. Foi a partir dessa ideia curricular que as demais etapas da Educação Básica ganha uma atenção especial dos professores entendendo a construção da educação como um caminho para constituir indivíduos criativos, solidários e críticos.

Oliveira (2011) ressalta também que uma década após o levantamento desses princípios, estudos feitos em instituições infantis das redes públicas de diversas regiões apontaram resultados insatisfatórios a respeito da qualidade de oferta do ensino. Em vários casos, os trabalhos realizados em creches ainda eram mais assistencialistas ou voltados na antecipação de práticas pedagógicas antes utilizadas no Ensino Fundamental. Diante de tal realidade, a autora afirma que é de extrema importância retomar a identidade conceitual, legal e sociopolítica da Educação Infantil para direcionar as práticas pedagógicas vivenciadas no cotidiano nas instituições de ensino infantil para um trabalho mais eficaz no momento da mediação de aprendizagens e no processo de desenvolvimento da criança pequena.

Nessa perspectiva, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecidas pelo Parecer CNE/CEB n° 20/09 e pela Resolução CNE/CEB n° 05/09, enfatizou que as propostas educacionais para as instituições de Educação Infantil deve ter como principal foco promover o desenvolvimento integral dos pequenos com idade de zero a cinco anos, oferecendo assim a garantia de acesso a processos e construção de saberes, à oportunidade de aprender diversas linguagens, e a direitos fundamentais como proteção, saúde, liberdade, respeito, dignidade, brincadeira, convivência e interação com crianças diferentes.

Oliveira (2011) destaca ainda, que as novas diretrizes trazem algumas instruções para a Educação Infantil além da área urbana se estendendo para os povoados indígenas, da zona rural, ribeirinha, quilombola, entre outras, dá ênfase na importância da inclusão de crianças com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades. Tais diretrizes enfatizam que as instituições de educação para a criança pequena, devem proporcionar vivências educacionais de qualidade para todas, compreendendo o ato de cuidar como indissociável do ato de educar durante o processo de aprendizagem, apontando também que o combate contra qualquer tipo de discriminação deve ser um assunto de reflexão contínua e intervenção no dia a dia da Educação Infantil, exigindo dos

professores uma atenção maior a qualquer possível atitude contra a segurança ou que viole a dignidade da criança dentro da instituição de ensino ou fora dela.

Neste sentido, as diretrizes propõem dentro das creches e pré-escolas uma forma de trabalhar com linguagens e culturas diversificadas, dando possibilidades para fortalecer os conhecimentos específicos de cada língua, cultura e religião de diferentes comunidades. Garantindo assim, a continuação dos processos que a criança já vivenciou durante o período em que esteve na educação básica, as Diretrizes apontam que é necessário criar estratégias que se enquadrem aos momentos diferentes e transitivos vivenciados por cada uma.

A autora traz como ponto de destaque nas novas diretrizes a importância da função sociopolítica e pedagógica da Educação Infantil. Conforme o artigo 7 da Resolução CNE/CNB nº05/09:

Na observância destas diretrizes, a proposta das instituições de Educação Infantil deve garantir que elas cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica:

- I. Oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais;
- II. Assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com a família;
- III. Possibilitando tanto a convivência entre crianças e entre adultos e crianças quanto a ampliação de saberes e conhecimentos de diferentes naturezas;
- IV. Promovendo a igualdade de oportunidades educacionais entre as crianças de diferentes classes sociais no que se refere ao acesso a bens culturais às possibilidades de vivência da infância.
- V. Construindo novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia, a sustentabilidade do planeta e com o rompimento de relações de dominação etária, socioeconômica, étnico-racial, de gênero, regional, linguística e religiosa (Resolução 05/09, *apud* OLIVEIRA, 2011)

Oliveira (2011) destaca que tais pontos apresentados provavelmente serão essenciais na contribuição para que o desenvolvimento infantil caminhe em uma direção mais crítica, com afeto, ludicidade, colaboração e solidarismo.

Em vista disso, é possível perceber como a Educação Infantil teve avanços significativos ao longo da história, inicialmente não existia uma regulamentação estabilizada que garantisse uma educação de qualidade e acessível, as famílias mais necessitadas passavam por situações difíceis, diante da pressão sofrida pelas condições precárias buscaram no trabalho uma vida melhor, conseqüentemente lutam em prol de um

lugar de acolhimento aos filhos dessa classe trabalhadora, foram levantadas. A primórdio as instituições ofereciam uma educação assistencialista, ou seja, a preocupação era mais voltada para a saúde e higiene das crianças. Entretanto, como apresentado, importantes marcos legais proporcionaram na educação uma grande reviravolta, trazendo assim, um novo conceito de Educação Infantil e um olhar mais sensível e crítico com diversas possibilidades a respeito da aprendizagem e do desenvolvimento infantil.

## CAPÍTULO 2

### **EDUCAÇÃO INFANTIL: O BRINCAR, O CUIDAR E O EDUCAR DIMENSÕES IMPORTANTES NA FORMAÇÃO DA CRIANÇA**

Neste capítulo discutir-se-á as dimensões do brincar, cuidar e educar e sua importância no processo de aprendizagem e de desenvolvimento infantil, destacando elementos essenciais com o intuito de compreender melhor sobre essa temática e como tais pontos estão interligados e influenciam em uma educação significativa na Educação Infantil. Neste sentido, após a pesquisa bibliográfica realizada elegeu-se alguns autores e documentos legais para a discussão da temática deste capítulo: RCNEI (1998); OLIVEIRA (2011); VYGOTSK (1995, 1997, 2007); LDB 9394/1996.

#### **2.1 – A ação pedagógica do cuidar, do brincar e do educar para a formação integral da criança na Educação Infantil**

Após muitas lutas a educação tornou um direito fundamental na vida humana que deve ser garantido a todos. Em concordância a LDB 9394/1996 afirma:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. A criança tendo acesso a condições básicas de uma educação de qualidade tem potencialidade para desenvolver aspectos físicos (BRASIL, 1996, art.2°).

Por conseguinte, através dessa grande trajetória de conquistas da educação, a criança pequena atrai um olhar especial dos educadores, outros profissionais interessados

na área e as políticas educacionais, tendo agora em favor da criança uma proposta de trabalho mais específica e direcionada que atenda suas necessidades. Como apresentado no capítulo anterior a Educação Infantil surgiu no decorrer do século XIX, mediante um processo histórico, depois de muitas exigências e resistências de famílias e docentes, como também por movimentos sociais aliados à debates de pesquisadores em psicologia e educação, por conta do modelo assistencialista existente no processo histórico, que se preocupava mais com a higiene, saúde e alimentação das crianças, sem pensar na aprendizagem e no desenvolvimento cognitivo das mesmas (OLIVEIRA, 2011).

Oliveira (2011) afirma que a Educação Infantil deve ser um ambiente para aprimorar os conhecimentos da criança pequena de diferentes maneiras, considerando as relações sociais e suas vivências cotidianas para uma aprendizagem significativa. Desta forma, as vivências da criança na instituição precisam ter sentido, a elaboração de propostas pedagógicas em relação ao que ensinar deve considerar diversos aspectos, dentre eles está a grande questão, como essa criança pode vivenciar esse conhecimento de forma ativa e autônoma no seu dia a dia? Nessa perspectiva a autora aponta: “As ações que apontam significados, e que podem ser chamadas de ações de ensino, têm de interagir com as ações das crianças, donas de um modo próprio de significar o mundo e a si mesma.” (Oliveira, 2011, p. 46)

O sistema educativo tem historicamente atribuído a responsabilidade da educação infantil para as famílias, limitando a expansão do conhecimento, dos valores culturais e dos padrões éticos das crianças. Para superar isso, é necessário que as instituições de Educação Infantil repensem o conceito de infância integrando a cultura, a linguagem, a cognição e a afetividade como elementos constituintes do desenvolvimento humano.

Oliveira (2011, p. 48) aponta:

Uma proposta pedagógica para creche e pré-escola deve considerar a atividade educativa como ação intencional orientada para a ampliação do universo cultural das crianças, de modo que lhes sejam dadas condições para compreender os fatos e os eventos da realidade, habilitando-as a agir sobre ela de modo transformador.

A autora afirma ainda, que a educação para a cidadania envolve aprender a assumir a perspectiva dos outros, tomar consciência dos problemas coletivos e relacionar a experiência da comunidade com o que ocorre em outros contextos. Envolve também cultivar a tolerância, combater o preconceito e aprender a partir das diferenças.

Assim sendo, entende-se que educar e cuidar das crianças são formas de acolher-las, e a proposta pedagógica para a creche e a pré-escola deve considerar os condicionantes históricos, conceituais, culturais presentes ao longo da história da Educação Infantil.

Para Oliveira (2011) a história da Educação Infantil revela que o conceito de infância é uma construção social e histórica, com múltiplas concepções de criança e de desenvolvimento infantil coexistindo ao mesmo tempo. Em razão disso, o cuidado e a educação das crianças pequenas eram vistos como tarefas de responsabilidade familiar, especialmente para as mães e outras mulheres. No entanto, novos modelos educativos surgiram em resposta aos desafios colocados pelo modo como a sociedade se desenvolvia.

Em vista disso, a história da Educação Infantil evoluiu e passou a ter novas significações, incorporando uma abordagem mais ampla inclusive a respeito da ação do educar e cuidar, que ao longo da história foi um assunto bastante discutido e de grande importância no campo educativo a respeito da criança e seu processo de aprendizagem e desenvolvimento. Como mencionado anteriormente as práticas de cuidado se fizeram presentes na ação do educar desde as primeiras instituições educativas.

Todavia, as concepções de cuidado na educação têm sido transformadas no decorrer do tempo, atualmente leis atuam em favor da criança afim de promover condições favoráveis para o seu desenvolvimento integral, o RCNEI (Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil, 1998) afirma que:

Contemplar o cuidado na esfera da instituição da educação infantil significa compreendê-lo como parte integrante da educação, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica. Ou seja, cuidar de uma criança em um contexto educativo demanda a integração de vários campos de conhecimentos e a cooperação de profissionais de diferentes áreas (BRASIL, 1998, p. 24).

Em vista disso, o ato de cuidar não é apenas uma ação assistencial, mas sim, como apresentado acima, é um componente indispensável no processo de ensino e aprendizagem da criança. O ato de cuidar, além de abranger o cuidado no contexto das instituições de Educação Infantil, deve ser entendido como parte essencial da educação. No entanto, ele pode exigir conhecimentos, habilidades e recursos que vão além do âmbito pedagógico. Em outras palavras, o cuidado não está direcionado apenas a um campo

específico do conhecimento, pelo contrário, diversas áreas estão interligadas com essa ação e trabalhar em conjunto umas com as outras pode ser a melhor maneira para proporcionar um cuidado integral à criança.

Partindo desse ponto de vista, a função pedagógica considerando a ação do cuidar contempla processos de aprendizagem tanto físico quanto cognitivo e emocional. As funções humanas são construídas historicamente de uma geração a outra, através de processos educativos. De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (RCNEI, 1998):

Para se atingir os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam baseados em conhecimentos específicos sobre o desenvolvimento biológico, emocional, e intelectual das crianças, levando em consideração as diferentes realidades socioculturais (BRASIL, 1998, p. 25).

Portanto, gradativamente o desenvolvimento humano inicia na formação natural da criança e passa para o sócio-histórico de acordo com suas vivências. Tendo como base as ideias do RCNEI (1998) as interações envolvendo o cuidado são fundamentais para o desenvolvimento pessoal e social das crianças. Essas interações não são apenas funcionais, mas tem também uma ligação direta com o educar.

Assim sendo, tarefas básicas de higiene são oportunidades para o educador mediar conhecimentos e contribuir para a aprendizagem e o desenvolvimento dos pequenos. Um exemplo seria a mediação do professor no momento do banho, orientando a criança sobre a importância de tomar banho regularmente, o educador pode apresentar relação entre higiene, conforto e bem-estar, além de incentivar hábitos de higiene pessoal desde cedo.

Desta forma, pensar o cuidar na Educação Infantil é mais amplo do que aparenta ser, esta ação precisa ser trabalhada na esfera pedagógica conjuntamente com o brincar e o educar. Neste sentido, o RCNEI afirma que:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural (BRASIL, 1998, p. 23),

Para atingir os objetivos dessa concepção, é essencial que o professor no momento da ação do educar, crie situações de aprendizagem significativas articulando o cuidar, o brincar e o educar, com o objetivo de promover a aprendizagem e o desenvolvimento das habilidades cognitivas, psicomotoras e socioafetivas. No entanto, é igualmente importante que a formação da criança seja compreendida como um processo contínuo, sempre aberto a novas descobertas, ajustes e tentativas. O cuidado, a brincadeira e a educação devem ser vistos como um sistema integrado, que expande o cuidado e favorece o desenvolvimento integral da criança.

O conceito sobre o brincar como é conhecido atualmente vem de um longo caminho histórico, acompanhado de mudanças significativas principalmente na educação. Antes considerado um ato pouco relevante ou até mesmo desencorajado, hoje atua positivamente no papel do professor e na sua prática pedagógica na Educação Infantil, influenciando diretamente no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Essas transformações só foram possíveis ao longo da história após importantes estudos sobre a ação do brincar e suas contribuições na vida da criança. Assim como afirma Vygotsk (2007): "A ação no plano imaginativo ensina a criança a dirigir seu próprio comportamento, não apenas reações a estímulos imediatos, mas também em conformidade com o significado de uma situação imaginária" (VYGOTSKY, 2007, p. 118).

Nessa perspectiva, a ação do brincar como ação pedagógica do educador é indispensável na Educação Infantil, e deve ser entendido não apenas como um momento de diversão, mas, sim, como uma forma de ação intencional. A criança ao brincar interage com o mundo ao seu redor, dando sentido no uso da imaginação, recriando dessa forma, situações já vivenciadas por ela ao longo da vida. Portanto, durante a ação do educar o professor precisa estar atento ao que as crianças demonstram interesse durante as brincadeiras, buscando planejar e promover situações de aprendizagem significativas. Assim como afirma Vygotsky: "como os significados são construídos ao longo da história dos grupos humanos, com base nas relações dos homens com o mundo físico e social, em que vivem, eles estão em constantes transformações" (OLIVEIRA, p. 48.).

Dessa forma, em se tratando da compreensão da importância do brincar para os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, nota-se que, independentemente, do tipo ou das características da brincadeira, percebe-se que ela é

considerada uma atividade interessante, capaz de estimular o desenvolvimento infantil e proporcionar práticas educativas para a aprendizagem de grande valor, sobretudo no ambiente da Educação Infantil. A partir das ideias de Vygotsky ainda que de certo modo não tenha um conceito pronto e acabado, o autor traz a ideia da importância da educação escolar, facilitando a internalização de conhecimentos da criança, sendo desde a visão geral de mundo até conhecimentos científicos específicos (REGO, 1995, p, 79.)

Em vista disso, a ação pedagógica na Educação Infantil, tem como eixo norteador o cuidar, o brincar e o educar devendo estes “caminharem” juntos promovendo assim, condições para que a criança se desenvolva integralmente, ou seja, o educador precisa promover situações significativas que ofereçam oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento durante a ação do cuidar e do brincar, considerando os interesses e necessidades das crianças, individualidade e diferenças de cada uma, envolvendo aspectos sociais, culturais e cognitivos além de sempre estimular a autonomia, criatividade e pensamento crítico.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação Infantil, primeira etapa da educação básica, é um período para a criança pequena de grandes descobertas. Diante de um ambiente educativo acolhedor, seguro e com oportunidades o educador promove condições para a aprendizagem e o desenvolvimento integral da criança a partir das relações, vivências e experimentações. É nesse contexto que o papel do educador de compreender a importância da indissociabilidade do cuidar, do brincar e do educar na Educação Infantil se revela de forma essencial durante a prática pedagógica.

Em vista disso, no processo de ensino e aprendizagem da criança suas necessidades vão além de um amparo assistencial, o cuidar na Educação Infantil envolve a construção de uma relação com afeto, respeito e confiança entre a criança e o educador, considerando tais aspectos a ação educativa envolve desenvolver um trabalho que ofereça para a criança acolhimento, segurança e proteção, a observação do professor é um ponto chave nesse processo, cada criança tem sua própria individualidade, respeitar a necessidade e o ritmo de cada uma é de suma importância.

Dessa forma, um ambiente rico em estímulos e com oportunidades considera também a forma natural das crianças aprenderem, ou seja, brincando. Não é simplesmente o brincar por brincar, enquanto brinca a criança explora o mundo ao seu redor, constrói conhecimentos, desenvolve habilidades cognitivas, sociais e encontra seu próprio lugar no mundo.

Nesse sentido, a ação do educar na Educação Infantil não se resume em apenas transmitir saberes, a criança aprende desde seu nascimento, o papel do educador em mediar conhecimento enquanto cuida e educa através do brincar é fundamental para a aprendizagem e o desenvolvimento integral dos pequenos. A prática educativa do professor não deve ser na transmissão de conhecimentos mas sim na mediação estimulando a curiosidade, a criatividade e o pensamento crítico, considerando aquilo que a criança já sabe e o que demonstra interesse em aprender, valorizando também suas vivências e cultura.

A partir da elaboração deste Trabalho de Conclusão de Curso, tendo como linha de pesquisa importantes documentos e autores como apresentado, foi possível concluir que a indissociabilidade entre o cuidar, o educar e o brincar tem um papel fundamental na Educação Infantil sendo este um norteador para a prática pedagógica. Faz-se necessário

o professor compreender essa relação sabendo que essas três dimensões são indissociáveis se manifestando nas rotinas, organização do espaço e tempo, nas relações sociais da criança e, principalmente, na elaboração e planejamento de situações de aprendizagens significativas com intencionalidade integrando diferentes áreas do conhecimento. Desse modo, para uma boa ação educativa é exigido do professor compromisso com a qualidade de ensino oferecido na Educação Infantil e uma busca em sua formação continuada do saber aperfeiçoando sua prática pedagógica e contribuindo assim para o desenvolvimento integral de diferentes crianças.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998. 3V.: IL.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

OLIVEIRA, Marta Kohl. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio-histórico.** São Paulo, Scipione, 1997.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Educação infantil: Fundamentos Métodos.** São Paulo: Ed. Cortez, 2011.

REGO, Cristina Teresa. **Vygotsky uma perspectiva histórico-cultural da educação.** Petrópolis, RJ, Vozes, 1995.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.