



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
FACED - FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

**CYBELE PEDREIRA SILVEIRA**

**CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL  
ACERCA DA FUNÇÃO DA CRECHE**

**FORTALEZA – CE**

**2015**

**CYBELE PEDREIRA SILVEIRA**

**CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL  
ACERCA DA FUNÇÃO DA CRECHE**

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil da Universidade Federal do Ceará – UFC, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Socorro Silva Almeida

FORTALEZA – CE

2015

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Biblioteca de Ciências Humanas

---

S587c Silveira, Cybele Pedreira  
Concepções de professores da educação infantil acerca da fundação da creche / Cybele Pedreira  
Silveira. – 2015  
55 f. ; 30 cm.

Monografia (Especialização) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação,  
Especialização em docência na educação infantil, 2015.  
Orientação: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Socorro Silva Almeida

1. Educação infantil I. Título.

---

CDD 370

**CYBELE PEDREIRA SILVEIRA**

**CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL ACERCA DA FUNÇÃO CRECHE**

Monografia apresentada à Coordenação do Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial para obtenção do título de Especialista.

Aprovada em:

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof.<sup>a</sup>Dr.<sup>a</sup> Maria Socorro Silva Almeida (Orientadora)  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup>Dr.<sup>a</sup> Meire Virgínia Cabral Gondim  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof.<sup>a</sup> Ms. Maria Ilnair Martins Leite  
Prefeitura Municipal de Fortaleza (PMF)

A todos aqueles que me apoiaram e me incentivaram sempre.

Aos meus pais, responsáveis pela minha formação humana.

Ao meu marido, Paulo Henrique, pelo apoio.

Ao Renato, nosso amado filho, que me mostra, diariamente, o sentido da vida.

## AGRADECIMENTOS

A minha família, meu alicerce.

A Ana Paula, Nathália e Janaína, mais do que colegas de trabalho, amigas incentivadoras, que tornam a carga laboral mais leve.

As crianças, que, com graça e encanto, tornam meus dias coloridos.

À professora doutora Maria Socorro Silva Almeida, pela grande contribuição na elaboração deste trabalho.

Aos coordenadores e professores do curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, pela competência, seriedade e dedicação.

As colegas de Curso de Especialização, pelo companheirismo.

## Pequeno Cidadão

Arnaldo Antunes/Antonio Pinto

Agora pode tomar banho,  
Agora pode sentar pra comer,  
Agora pode escovar os dentes,  
Agora pega o livro, pode ler.

Agora tem que jogar videogame,  
Agora tem que assistir TV,  
Agora tem que comer chocolate,  
Agora tem que gritar pra valer!

Agora pode fazer a lição,  
Agora pode arrumar o quarto,  
Agora pega o que jogou no chão,  
Agora pode amarrar o sapato.

Agora tem que jogar bola dentro de casa,  
Agora tem que bagunçar,  
Agora tem que sujar de lama,  
Agora tem que pular no sofá!

É sinal de educação,  
Fazer sua obrigação,  
Para ter o seu direito de pequeno cidadão,

É sinal de educação,  
Fazer sua obrigação,  
Para ter o seu direito de pequeno cidadão.

## RESUMO

A pesquisa assenta-se nas concepções da professora de Educação Infantil acerca da função da creche. O referencial teórico que sustenta as discussões é o sociointeracionismo, representado neste trabalho por Henri Wallon. O objetivo é investigar as concepções de professoras de educação infantil acerca da função creche. A metodologia baseou-se no referencial qualitativo. A técnica utilizada para a produção dos dados consistiu em entrevista semiestruturada, enquanto os instrumentos utilizados na coleta dos dados constaram de um roteiro de entrevista semiestruturada e um gravador de voz. O campo de pesquisa foram duas instituições públicas municipais de Educação Infantil, e seus sujeitos duas professoras, cujos critérios de escolha foram ser efetiva na rede pública municipal de ensino, ser formada em Pedagogia e atuar na creche. Para a categorização e a análise dos dados segue-se a ordem dos objetivos específicos como macrocategorias. A análise dos dados demonstrou que as professoras têm uma visão positiva das crianças, organizam sua prática pedagógica de acordo com as orientações vigentes para essa etapa da educação e estão atentas à necessidade de estabelecer parceria com as famílias das crianças com as quais trabalham. Desse modo, tudo conduz a se acreditar que as professoras compreendem como função da creche o atendimento das necessidades de educação e cuidado das crianças pequenas.

**Palavras-chave:** Concepções. Professoras. Educar. Cuidar.

## **ABSTRACT**

It talks about infant education teacher conception about nursery function. The theoretic referencial that supports the discussions is the social interacionism represented in this review for Henry Wallon. The goal is investigate the infant education teachers conceptions about nursery function. The metodology was based on the qualitative referencial. The tecnica used for the production of data consisted in semistructured interview and a voice recorder. The search field was public municipal institution of infant education. Its subjects was two teachers, whose choise criterion were they are efetive on the education public sistem and they are graduated in pedagogy and work at these nursery. For the categorization and the data analysis follows the order of the specific goals as macro categories. The data analysis shows that the teachers have a positive vision of the children, they organize their pedagogic pratice according with the existing guidelines for this education stage and they are alert about the need to establish partnership with the children's families. This way, everything lead us to believe that the teachers understand what the nursery function, attend the education needs and care of young children.

keywords:conceptions. teachers. to educate. to care.

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO .....	09
2	DESENVOLVIMENTO INFANTIL, CONCEPÇÃO DE CRIANÇA E EDUCAÇÃO INFANTIL .....	19
	2.1 O desenvolvimento infantil no pensamento walloniano.....	19
	2.2 A organização da rotina expressa as concepções de criança e Educação Infantil...	21
	2.3 Educar cuidar – práticas indissociáveis? .....	24
3	PERCURSO METODOLÓGICO .....	28
4	ANÁLISE DOS DADOS .....	31
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	48
	REFERÊNCIAS .....	51
	APÊNDICE .....	54
	Roteiro de entrevista .....	54
	ANEXOS.....	56
	1 Ficha de acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem da criança – Infantil I .....	57
	2 Ficha de acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem da criança – Infantil II ...	59
	3 Tabela - quadro de rotinas – ambientes diversificados .....	61

## INTRODUÇÃO

Ocorreram muitas mudanças no âmbito da educação infantil nos últimos tempos, passando de uma perspectiva assistencialista para uma proposta pedagógica aliada ao cuidado, em decorrência das novas exigências sociais e econômicas.

De acordo com Ariès (1981), até os séculos XVII e XVIII, a criança era vista e compreendida como um pequeno adulto. Assim, compartilhava da vida cotidiana, sem muitas restrições, pois não se tinha a consciência da particularidade infantil. Na fase seguinte, a criança começou a ser vista como um ser frágil, passivo, merecedor de proteção e afagos.

Na atualidade, a criança é concebida como um ser pensante, com identidade pessoal e histórica, um cidadão com direitos que têm de ser garantidos e respeitados. (BRASIL, 1988).

A concepção que se tem da criança é responsável pela maneira como a educação a ela concernente é planejada e vivenciada. Assim, práticas propostas nas creches são consequências das concepções que se tem de criança em nossa sociedade. Becchi afirma que

É um estereótipo circulante nas creches a concepção de criança pequena como alguém capaz de se autoeducar, a quem é necessário apenas propor objetos adequados. Desse ponto de vista, é uma criança que precisa de proteção e cuidados, mas não de oferta educativa. Tal estereótipo de criança como microcosmo contribui para que se reduza a creche a uma mera sede de cuidado, satisfação de necessidades de base. É um estereótipo que impede a transformação da creche em um lugar educativo, na medida em que não ativa a organização e o planejamento da relação com o adulto. (2012, p.5).

Atualmente, é defendida a concepção de criança como um ser produtor de cultura, dotado de vasta experiência que leva para a creche. Conhecimento de mundo, informações, imagens, hábitos que trazem consigo se misturam com todas as aprendizagens adquiridas ao longo do tempo que passa na creche.

Nesse sentido, a criança da creche é uma ligação entre mundos diversos, o familiar e o extradoméstico. Ela deve ser considerada como tal; não como um personagem que possui tudo ou que é rico de todo saber, mas como um ser rico de competências, mesmo se difíceis de serem decodificadas. (BECCHI, 2012, p. 6).

A criança da creche é um ser coletivo, pois, diferentemente do locus familiar, faz parte de uma pequena sociedade constituída por crianças de variadas idades, o que as expõem a

intervenções tanto do adulto que dirige o grupo quanto dos seus companheiros. De tal maneira, o educador precisa agir sobre a pequena comunidade de crianças, promovendo crescimento, fazendo com que a criança tenha experiência da coletividade ausente da vida domiciliar.

Assim, a creche deve ser concebida como um lugar que promova o crescimento infantil, ou seja,

Deve preparar a criança para as práticas culturais, apoiar e encaminhar a sua verbalização e a sua competência motora, estimular e exercitar a sua vida mental. Deve lhe ser garantido a possibilidade de enriquecimento de competências, de incremento de informações, de capacidade de reflexão e de encontros, de exercício da própria vida afetiva em formas sempre mais plenas e gratificantes. (BECCHI, 2012, p. 8)

O valor denotado à educação infantil só ocorreu com a mudança de posição no que respeita à própria criança, mudando assim o trabalho docente e exigindo um novo perfil de educador para essa etapa da educação básica.

A concepção de creche como instituição educativa é recente na história do Brasil. Há vários anos, o trabalho em creche é efetivado em período de transição de uma concepção que o definia como de cunho assistencial para outra, que passou a acentuar a dimensão pedagógica de educação e cuidado de crianças bem pequenas.

O Brasil obteve avanços legais significativos relativos à educação da criança. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) Nº. 9394/96, em seu artigo 29,

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Essa modalidade deve ser oferecida em creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade, e em pré-escolas, para crianças de até cinco anos. Pode-se, então, concluir que a política da educação infantil se assenta no fundamento educar e cuidar (BRASIL, 1996).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) destaca a criança como sujeito de direitos, que devem ser respeitados e garantidos pelo Poder Público e por todos, indistintamente (BRASIL, 1991). Assim, é perceptível um esforço do Ministério da Educação (MEC) em oferecer documentos norteadores sobre a qualidade da educação infantil. Um dos aspectos

importantes sobre qualidade da área diz respeito ao papel do professor. Este deve dispor de adequadas condições de trabalho, além de ter uma formação específica. É o que propõem os referenciais curriculares de educação infantil (BRASIL, 1998).

Avanço importante a ressaltar foi a criação da Lei do Piso Nacional para os professores (Lei N°. 11.738/08), que regulamenta a remuneração mínima para os profissionais do magistério público da educação básica e a composição da jornada de trabalho, que deverá ter o limite máximo de 2/3 (dois terços) da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos (BRASIL, 2008). Evidentemente, não podemos pensar em qualidade da educação sem adequada formação do professor, condições de trabalho, remuneração e adequada jornada de trabalho.

O desenvolvimento profissional docente é bastante complexo, pois aspectos da cultura são expressos na prática pedagógica. Deste modo, a forma como ele se posiciona em relação a múltiplas e, por vezes, contraditórias situações contribui para a constituição da identidade profissional.

Para refletir-se a respeito da identidade de professoras de creche, torna-se necessário mencionar a história da constituição desses equipamentos no Brasil, considerando a mudança ocorrida em sua função societária. A creche surgiu pela necessidade da entrada das mulheres no mercado de trabalho, em decorrência do avanço da industrialização. No seu surgimento, carrega o cunho inteiramente assistencialista.

Este aspecto assistencialista passa por várias mudanças, ao retomar o processo histórico da creche e, conseqüentemente, da educação infantil e seu foco principal, visa-se resgatar a relação entre o assistencialismo e os direitos educacionais, no que se refere às crianças menores. (SOARES, 2010, p. 2).

Atualmente, a creche deve ter finalidades educacionais, precisando assim ter planejamento, objetivos e procedimentos, no que se refere à criança e à relação cuidar e educar.

Na sequência, é exposta a implicação pessoal com essa temática. Para tanto, é recordado experiências escolares, formação acadêmica e profissional com a finalidade de contextualizar o interesse e escolha pelo objeto de estudo que se delineaia ao longo deste escrito.

Procedo de família de poucas posses, mas que valoriza os estudos dos filhos, por acreditar que é por via do conhecimento que poderemos mudar a realidade. Sou a segunda de

quatro irmãos e meus pais se esforçaram para que pudéssemos estudar em boas escolas. Os livros sempre houve em nossa casa. Recordo-me Dona Ada, mamãe, lendo histórias para os quatro filhos antes de dormir. O Sr. Borges, papai, sempre comprava livros e discos de boa qualidade. Foi ele quem nos apresentou Vinícius de Moraes, Toquinho, Chico Buarque, entre outros, que coloriram nossa infância com suas poesias cantadas.

Houve um momento bastante difícil que obrigou nossos pais a matricular os filhos em escola pública. Mesmo pequena (sete anos), vi a tristeza no olhar da mamãe em ter que tomar tal decisão. Não percebi, entretanto, muita diferença entre as escolas, pois fiz muitas amizades, gostava das professoras e aprendi a ler e escrever.

Dois anos depois, com as coisas melhores em casa, voltamos (inclusos os irmãos) à escola particular, no bairro Montese, onde morávamos, na cidade de Fortaleza. Uma escola pequena e aconchegante. Lá, concluímos o Ensino Fundamental.

Ao concluir o Ensino Fundamental, fui transferida para uma escola de grande porte no centro da cidade de Fortaleza. Sofri em ter que me separar dos amigos e professores e ir para outra escola, agora longe de casa. A adaptação a essa nova realidade foi difícil. Acostumada com uma escola pequena, onde todos se conheciam, e agora uma escola grande, turmas lotadas, onde os alunos eram conhecidos por números, os professores distantes (davam aula em uma espécie de palco dentro da sala), muitos docentes, várias disciplinas e diversos alunos. Demorei algum tempo até conseguir fazer amizades e começar a gostar da escola. Foi nessa época em que me tornei mais independente dos pais, pois, como a escola ficava no centro da Cidade, aprendi a viajar de ônibus, a fazer pagamentos, a andar pelas ruas do Centro e a tomar decisões sozinha.

Nesse período, o Brasil passava por um momento político histórico, o impeachment de um presidente, e, mesmo sem entender bem o que realmente acontecia, fui às ruas com a cara pintada. Foi nesse momento que percebi a importância de se ter uma visão coletiva, a força da multidão e como é saudável lutar por um ideal.

Em 1998 prestei exame vestibular para Pedagogia, visando a ser admitida à Universidade Federal do Ceará, obtendo êxito. Não sei bem ao certo porque da escolha do curso de Pedagogia. Não foi o curso almejado pelo papai. Já a mamãe, sempre apoiou e incentivou. Talvez ela tivesse vontade em fazer o mesmo, pois, quando era jovem, trabalhou como professora leiga em uma pequena escola. Como, porém, a maioria das mulheres daquela época optou por ser mãe e dona de casa, ela também deixou sua carreira de lado.

Logo no início do curso, tive interesse em fazer parte dos grupos de pesquisa que existiam na Faculdade. Já no segundo semestre, participei de uma pesquisa na área da Sociologia da Educação, onde fui orientanda do Professor Doutor José Gerardo Vasconcelos. Pude ter contato com a educação não formal, já que a pesquisa era sobre práticas de leitura na cadeia e com os autores Nietzsche e Foucault. Não era bem isso, porém, o que me interessava.

No âmbito do curso de Pedagogia da UFC, havia os núcleos de aprofundamentos com disciplinas optativas: Educação Infantil, Educação Especial, Educação de Jovens e Adultos. Tive a chance de cursar disciplinas de todos os núcleos, para conhecer cada um, o que me ajudou a decidir em qual área atuar.

Foi aí, então, o primeiro contato com a educação infantil. Disciplinas como Brinquedo na educação infantil, Literatura infantil, entre outras, me fizeram ter certeza de que era a educação infantil o meu lugar. Tive a oportunidade de participar de um grupo de pesquisa na área, tendo a professora Doutora Silvia Helena Vieira Cruz, como orientadora. Foi um momento muito rico e de grandes aprendizagens da vida acadêmica, pois pude ter contato com grandes autores da área, inclusive experimentar a oportunidade de participar de uma entrevista com Heloísa Dantas, momento rico em aprendizagens.

Com a pesquisa, tivemos contato com a realidade das creches comunitárias, o que nos deixou muito entristecidos e, muitas vezes, chocados com a situação educacional em que as crianças eram obrigadas a passar. Foi pesquisado o cotidiano da creche sob a perspectiva da criança. A pesquisa também nos mostrou que não é fácil escutar as crianças, mas necessário e muito importante, pois, pressupondo que a criança não é uma tábula rasa, mas sujeito histórico, produtora de cultura, capaz de comunicar-se e demonstrar opiniões, interesses, questionamentos acerca do universo ao seu redor, pesquisar a criança é essencial para que se possa captar o pensamento infantil, apreendendo, assim, suas vontades, desejos, angústias, medos, enfim, a pesquisa com criança possibilita ao pesquisador saber como os pequenos percebem as situações em que vivem.

Seis meses antes de me formar, comecei a trabalhar em uma pequena escola no bairro onde morava. Lá eram oferecidas turmas de educação infantil e primeiro ano do ensino fundamental. Trabalhei lá durante três anos e meio. No curso desse tempo, atendi grupos de crianças de dois a seis anos. Foi uma experiência bastante rica, pois foi adquirida a base da minha prática pedagógica.

Em 2004 me submeti a um concurso público na Prefeitura de Maracanaú - Ceará, obtendo êxito. Trabalhei numa mesma escola durante seis anos. Nesse período, lecionei nas salas de ensino fundamental I (1º ao 5ºano), primeira experiência com esse nível de ensino. Fui bem apavorada – confesso – pois tinha uma visão bem preconceituosa em relação à escola pública, sobretudo no que diz respeito aos alunos. Entretanto, apesar das dificuldades e desafios diários, gostei muito desse trabalho e minha visão acerca da escola pública mudou, principalmente em relação às crianças, já que as via como carentes, sem chance de mudar sua realidade, rebeldes, enfim. Percebi o quanto aquelas crianças tinham a nos ensinar, pois, apesar das necessidades financeiras, eram alegres, amorosas e, sobretudo, competentes.

Em 2010, surgiu a oportunidade de trabalhar na rede pública de Fortaleza. Aprovada no concurso fui lotada em uma creche. Retornando, assim, à educação infantil. Mais uma vez, o medo tomou conta de mim, pois, mesmo já conhecendo a escola pública, não fazia ideia de como era a realidade da educação infantil, sobretudo da creche.

Infelizmente, a realidade não foi animadora. Vimos de logo, o quanto a educação infantil é pouco valorizada e grandes são os problemas enfrentados pela creche. É observável a precariedade de equipamentos e materiais adequados à faixa etária atendida pela instituição, necessitando de um maior investimento de material apropriado para cuidar e educar as crianças atendidas, com dignidade, respeito e qualidade. Apesar das mudanças ocorridas no âmbito da educação infantil nos últimos tempos, passando de uma perspectiva assistencialista para uma proposta pedagógica aliada ao cuidar, em decorrência das novas exigências sociais e econômicas, muito ainda tem que mudar. Ainda existem muitas contradições a serem superadas no cotidiano dos CEIs. Uma delas é a integração do cuidado com o ato de educar.

Atualmente estou concluindo o curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, pela Universidade Federal do Ceará, para aprofundar conhecimentos na área e melhorar, cada vez mais, minha prática. Não são poucas as vezes, no entanto, em que vem a frustração, pois todo esse estudo nos faz refletir diariamente sobre nossa vida profissional e, tendo conhecimento do que seria um atendimento de qualidade para criança pequena, constatamos o quanto estamos longe de chegar ao patamar desejável.

De acordo com a LDB 9394/96, em seu artigo 62.

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação

infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Esse período de ensino, entretanto, deveria requerer uma formação mais específica, que desse conta das especificidades dessa fase do desenvolvimento da criança. E essa formação não é ofertada pela maioria dos cursos de Pedagogia nessa modalidade. Tal realidade perpetua a visão distorcida que, em sua maioria, os professores têm do que seja a educação infantil.

Além disso, o que temos nas instituições de ensino de Fortaleza (mais precisamente nas creches) é a figura de auxiliar de sala, pois, embora seja exigida formação mínima (médio normal ou superior em Pedagogia), expressa função diferente do ofício da professora. Isso faz com que o trabalho nos CEIS fique polarizado em duas dimensões: cuidar (função da auxiliar) e educar (função da professora). O grande desafio, então, é tornar, na prática, indissociáveis esses dois pilares da educação infantil, já que esse binômio transmite a ideia de ações independentes, uma ligada ao corpo e a outra vinculada à cognição. Como apontam as DCNEI, os atos de cuidar e educar as crianças, nessa faixa etária, significa

Atender suas necessidades oferecendo-lhes condições, de se sentir confortável, em relação ao sono, fome, sede, higiene, dor etc; acolher seus afetos e alimentar sua curiosidade e expressividade; dar-lhe condições para explorar o ambiente e construir sentidos pessoais, sobre o mundo e sobre si, apropriando-se de formas de agir, sentir e pensar existentes em sua cultura (CEARÁ, 2011. p.14).

Nesta linha, nos Parâmetros Curriculares da Educação Infantil (PCNs) enfatizam o fato de que os serviços educacionais prestados à criança pequena são atribuídos à Pedagogia aplicada pelos profissionais deste nível, sendo assim capazes de relacionar cuidar e educar nesta fase (SOARES, 2010).

Campos e Rosemberg (1995) propõem que o trabalho em creches deva respeitar os direitos fundamentais da criança. Assim, é preciso haver critérios relativos à organização e ao funcionamento interno, que possibilitem à criança o direito à brincadeira, à atenção individualizada, a um ambiente acolhedor, seguro e estimulante, ao contato com a natureza, às boas e adequadas condições de higiene e saúde, a uma alimentação sadia, a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressão, ao movimento em espaços amplos, a proteção, afeto e amizade, a expressar seus sentimentos, a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche, e a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa.

Tais aspectos devem estar nas práticas pedagógicas do profissional de educação infantil, que passa a discutir uma visão sobre os atos de educar e cuidar de maneira educativa, diferenciando o cuidado de casa com o da escola, que busca a autonomia da criança e seu desenvolvimento (OLIVEIRA, 2005).

O conceito de profissionalidade docente diz respeito à ação profissional integrada que a pessoa da educadora desenvolve junto às crianças e famílias com base nos seus conhecimentos, competências e sentimentos, assumindo a dimensão moral da profissão. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2002, p.43).

A singularidade da profissionalização das educadoras de infância está ligada às peculiaridades da criança pequena – globalidade, vulnerabilidade e dependência da família. A globalidade refere-se à forma holística mediante a qual a criança aprende e se desenvolve. Ela não é um ser setorizável, ou seja, desenvolve-se integralmente, nos aspectos afetivo, social e cognitivo. Em decorrência de sua vulnerabilidade, a criança depende do adulto para satisfazer suas necessidades físicas e psicológicas. Oliveira-Formosinho (2002), acentua que o educador da criança pequena necessita de um saber fazer que, por um lado, reconheça essa vulnerabilidade social das crianças, e, de outra parte, valide suas competências sociopsicológicas que se manifestas desde a mais tenra idade.

Então, o que diferencia o papel da educadora de primeira infância dos profissionais de outros níveis educativos é, justamente, a ampliação de suas responsabilidades que devem assumir pelo conjunto das necessidades das crianças, tornando indissociáveis as funções pedagógica e de cuidados e custódia.

Este ensaio procura aprofundar discussões em torno dos impasses que ainda existem acerca do ato de cuidar e educar criança pequena. Com vistas a situar o trabalho de pesquisa na atual realidade de produção acadêmica da área, procedemos a breve revisão do estado da arte.

Ramos (2010), em seu trabalho de tese, intitulado *As crianças no centro da organização pedagógica: o que os bebês nos ensinam? Qual a atuação de suas professoras?* Investigou situações interativas e exploratórias em práticas cotidianas da educação infantil, com o objetivo de capturar o ponto de vista dos bebês como elemento balizador da organização das práticas educativas, explorando suas possibilidades expressivas não verbais, em situações cotidianas da Educação Infantil. A metodologia do trabalho constou de observação do grupo de crianças, videogravações em momentos variados diversos da rotina; instantes de ações dirigidas às crianças pelo adulto profissional; ocasiões de atividades de livre escolha pela criança; durante almoço; e

no horário do repouso, após o almoço. Os dados foram tratados por meio de análises microgenéticas. A autora registrou o fato de que é possível favorecer as aquisições sociocomunicativas do bebê, reconhecendo-o como sujeito socialmente competente e também capaz de organizar suas percepções e expressá-las criativamente, atribuindo variados sentidos ou, quem sabe, elaborando outros significados àqueles propostos pelo interlocutor. Oferecer a ajuda necessária para o desenvolvimento das ideias da criança, apoiá-las na interpretação de suas ações, na ressignificação de seus atos, podem ser havidas como ações importantes num ambiente pedagógico que impulsiona o modo próprio de agir, pensar e sentir do bebê.

Mattos (2009), em dissertação de Mestrado, investigou os impasses que ainda cercam o ato de cuidar e educar a criança de zero a três anos em um contexto institucional. Seu trabalho, cujo título é *Cuidar e educar: concepções de professoras de um Centro de Educação Infantil na cidade de São Paulo*, objetivou identificar a maneira como as concepções acerca de cuidado e educação são entendidas e internalizadas pelas educadoras, e como, na visão desse sujeito, se traduzem no trabalho diário desenvolvido junto à criança e famílias atendidas. A metodologia utilizada para a pesquisa foi a qualitativa, tendo o material coletado por meio de entrevistas semiestruturadas realizadas com quatro educadoras de um CEI no Município de São Paulo. Com a pesquisa, a autora pôde constatar que o binômio cuidado-educação se exprime no cotidiano do CEI de maneira cindida, evidenciando que a adesão às novas orientações ainda acontece, apenas, no plano do discurso. Além disso, a forma como as educadoras do CEI concebem o cuidado e a educação das crianças está intimamente relacionada à histórica indefinição que, ainda hoje, acompanha o papel da educadora de creche.

Ayache (2006), na dissertação intitulada: *O binômio cuidar e educar no currículo da creche – o caso do Centro Andrea Pace de Oliveira*, investigou o binômio cuidar e educar no currículo da creche. Sua pesquisa teve como objetivo examinar o modelo de currículo proposto para as crianças pequenas, verificando sua efetivação na prática docente. Como metodologia, fez análise do Projeto Político-Pedagógico do Centro Andréa Pace, especificamente sua organização curricular, observação da prática docente e entrevista semiestruturada com as professoras, atendentes e coordenadora. A análise do Projeto Político-Pedagógico indicou que a integração do cuidar e educar deve ser trabalhada mediante conteúdos e atividades desenvolvidas, tendo como base o lúdico. Como resultados finais da pesquisa, as observações revelaram que, em algumas práticas realizadas pelas professoras, os expedientes o cuidar e educar não são trabalhados

consoante a proposta curricular prevê. Há ainda ênfase impressa ora apenas para cuidar - referente ao corpo, sem conotação explícita de integrar o educar, ora somente para educar - relativamente ao desenvolvimento cognitivo com ausência do lúdico. Em relação às atendentes, ainda predomina o perfil que, historicamente, as caracterizou como cuidadoras de crianças. As entrevistas mostraram a falta de entendimento da indissociabilidade de cuidar e educar em relação ao desconhecimento quase total da Proposta Pedagógica do Centro.

Mediante esta revisão de literatura, e considerando os documentos norteadores que definem os objetivos da educação infantil, tentaremos responder a algumas questões, como estas: como as professoras entendem as orientações específicas para a prática pedagógica com crianças de zero a dois anos? Quais suas concepções acerca do cuidado e educação que devem ser oferecidos à criança pequena? Como essas concepções influenciam o seu desempenho profissional?

Tais inquietações nos conduziram a seguinte questão de pesquisa: **qual a função da creche na concepção de professoras da educação infantil?**

A fim de responder a essa pergunta, o objetivo geral consiste em **investigar as concepções de professoras de educação infantil acerca da função creche.**

São estes os objetivos específicos: **investigar como essas concepções podem influenciar no trabalho diário com as crianças; identificar as práticas de educar e cuidar no cotidiano da creche e averiguar as relações estabelecidas entre família e escola.**

Este trabalho está organizado em cinco partes, a saber: a **Introdução – cap. 1-** que ora finalizamos; Capítulo 2 - **O Referencial Teórico**, que consta da apresentação da ideia de Wallon sobre o desenvolvimento infantil e aprendizagem e acerca da mediação do ambiente nesse processo; Capítulo 3 – compõe-se da **Metodologia**, onde descrevemos os fundamentos metodológicos utilizados na produção e análise dos dados; Capítulo 4 – composto da **Análise dos Dados**; em seguida encontram-se as **Considerações Finais – Cap. 5**. As Referências, Anexos e Apêndices encerram o relato investigativo.

## 2 DESENVOLVIMENTO INFANTIL, CONCEPÇÃO DE CRIANÇA E EDUCAÇÃO INFANTIL

Desde o nascimento, as crianças aprendem e se socializam a partir das ações, das relações e interações que estabelecem com as pessoas, adultos ou crianças, e com o mundo que as envolve. Essas ações acontecem no marco das práticas efetivas e afetivas de vida social no cotidiano de cada cultura. (BRASIL, 2009, p. 80).

Nosso experimento acadêmico na área da Educação, conforme mencionamos na introdução, fundamenta-se na teoria sociointeracionista. Neste seguinte, exporemos as concepções de Wallon sobre a aprendizagem e desenvolvimento da criança.

Na compreensão sociointeracionista, o ser humano aprende e se desenvolve nas interações que estabelece com o meio físico e social. Este ensaio versa sobre as ideias de educação e cuidado de professoras de educação infantil que atendem crianças de um a dois anos de idade. Em razão da idade das crianças, optamos pela teoria de Wallon como referencial sistêmico para fundamentar esta investigação, pois esse autor, em seus estudos, se interessou por compreender e explicar o modo como o bebê humano aprende e se desenvolve e de que maneira ele mobiliza o seu meio para o atendimento de suas necessidades.

Desse modo, nos utilizaremos do sóciointeracionismo, principalmente com suporte em Henri Wallon (1981) e, subsidiariamente nos autores que se ocupam dos estudos obra do teórico e outros, ainda, que o referenciam em suas pesquisas. Em meio a estes, estão: Galvão (1995) e outros estudiosos que a ele recorrem como referência em seus trabalhos de pesquisa. Além destes, nos reportamos a autores que tratam do tema ora focalizado em questão como Oliveira-Formosinho (2002), Zabalza (1998), Barbosa & Horn (2001), entre outros.

### 2.1 O desenvolvimento infantil na perspectiva walloniana

De acordo com Wallon, o desenvolvimento humano sucede de maneira descontínua e marcado por rupturas e retrocessos. Ele realizou seu estudo centrado na pessoa completa, ou seja, leva em consideração todos os aspectos da atividade infantil de maneira integrada e não isolados. Tais elementos são a afetividade, a motricidade e a inteligência.

Para o médico francês, o desenvolvimento integral do sujeito acontece de modo situado em um contexto social específico. A pessoa nasce, cresce e vive em uma época, em um determinado contexto social, político e econômico. A pessoa se torna parte do seu meio. Ela interfere na dinâmica do seu tempo de modo particular e também geral, conforme a atuação e a história pessoal do sujeito com o seu contexto. Desse modo, o homem é um ser de contexto, unidade social, um ente de relações. Galvão ilustra essa ideia de Wallon ao lembrar que “considerando que o sujeito constrói-se nas suas interações com o meio, Wallon propõe o estudo contextualizado das condutas infantis, buscando compreender, em cada fase do desenvolvimento, o sistema de relações estabelecidas entre a criança e o meio.” (1995, p. 12).

Na constituição da pessoa Wallon evidencia fatores de origem orgânica (maturação) e social (ambiente e cultura) que influenciam diretamente no desenvolvimento da inteligência.

O autor propõe estádios de desenvolvimento nos quais alternam e predominam o tipo de atividade, ora afetiva, ora cognitiva. É o que Wallon chama de alternância e integração funcional. O que o sujeito conquista em um estágio integra o seguinte. Para aprender a andar, por exemplo, ele utiliza a aprendizagem do movimento de engatinhar da fase que precede a marcha. “As atividades predominantes correspondem aos recursos que a criança dispõe, no momento, para interagir com o ambiente.” (GALVÃO, 1995, p. 43).

Os estádios de desenvolvimento propostos por Wallon são:

- impulsivo emocional, correspondente ao primeiro ano de vida;
- sensorio-motor e projetivo, entre um e três anos;
- personalismo, dos três aos seis anos;
- categorial, a partir dos seis anos e
- adolescência, correspondente a puberdade.

Faremos relação das características do estágio sensoriomotor e projetivo, por ser a fase na qual as crianças atendidas pelas professoras pesquisadas se encontram. Esse período começa por volta de um ano estendendo-se até os três anos de idade. Caracteriza-se pelo interesse em explorar o mundo físico, favorecido pela aquisição da marcha e desenvolvimento da preensão, o que possibilita à criança maior autonomia na manipulação de objetos e exploração dos espaços. Nessa fase, o aspecto predominante é o cognitivo. Em tal perspectiva, cabe ao professor

proporcionar experiências ricas e diversificadas às crianças a fim de ajudá-las em seu desenvolvimento.

Aspectos importantes nessa fase são o surgimento da função simbólica e o desenvolvimento da linguagem.

Segundo Wallon, a linguagem é o instrumento e o suporte indispensável aos progressos do pensamento (...) é muito grande o impacto da linguagem sobre o desenvolvimento do pensamento e da atividade global da criança. A aquisição da linguagem representa, assim, uma mudança radical na forma de a criança se relacionar com o mundo. (GALVÃO, 1995, p. 77/78).

Sabe-se que, em cada etapa do desenvolvimento, a criança age de uma forma diferente ao meio, este entendido como as relações humanas, os objetos físicos e os objetos de conhecimento. Significa isto expressar a noção de que, com o desenvolvimento, a criança adquire novas habilidades para interagir com o ambiente. “Transpondo esta reflexão para a escola percebemos a necessidade de se planejar a estruturação do ambiente escolar. Se for estruturado adequadamente, pode desempenhar um decisivo papel na promoção do desenvolvimento infantil.” (GALVÃO, 1995, p. 101). Assim, a organização do ambiente escolar incluindo a escolha do material, a utilização do tempo e a disposição do mobiliário, deve ser pensada e planejada, a fim de possibilitar o aumento da interação da criança com o meio.

## 2.2 A organização da rotina expressa as concepções de criança e Educação Infantil

De acordo com Zabalza (1998), existem aspectos fundamentais para que o atendimento nas instituições de Educação Infantil seja considerado de qualidade. Constatam estes da organização dos espaços; equilíbrio entre iniciativa infantil e trabalho dirigido; atenção privilegiada aos aspectos emocionais; utilização de uma linguagem enriquecedora; diferenciação de atividades para abordar todas as dimensões do desenvolvimento e todas as capacidades; rotinas estáveis; materiais diversificados e polivalentes; atenção individualizada a cada criança; acompanhamento global do grupo e de cada uma das crianças através de sistema de avaliação e trabalho com os pais e com o meio ambiente.

A organização do cotidiano da sala de Educação Infantil deve levar em conta o grupo de crianças atendidas pela instituição. O trabalho desenvolvido precisa estar de acordo com as necessidades e características da faixa etária.

Para dispor tais atividades no tempo é fundamental organizá-las tendo presentes as necessidades biológicas das crianças como as relacionadas ao repouso, à alimentação, à higiene e à sua faixa etária; as necessidades psicológicas, que se referem às diferenças individuais como, por exemplo, o tempo e o ritmo que cada uma necessita para realizar as tarefas propostas; as necessidades sociais e históricas que dizem respeito à cultura e ao estilo de vida, como as comemorações significativas para a comunidade onde se insere a escola e também as formas de organização institucional da escola infantil. Enfim o que é mais adequado propormos para crianças maiores e menores. (BARBOSA e HORN, In CRAIDY e KAERCHER, 2001, p. 68).

Esse conhecimento é fundamental para que o professor possa planejar momentos que possibilitem ricas e variadas interações sociais. Para isso, devem servir de apoio algumas questões como, por exemplo, tipo de atividades, o momento mais adequado e o melhor local para realizá-las.

Outro fator importante no cotidiano da instituição infantil diz respeito à rotina, que tem como função organizar e estruturar as experiências do dia a dia, possibilitando a elaboração de um esquema temporal pela criança, já que o cotidiano passa a ser previsível, tendo efeitos positivos na segurança e autonomia. (ZABALZA, 1998). De acordo com esse estudioso, a composição da rotina expressa as concepções, os valores que temos a respeito da criança e da educação Infantil, porque determina como esta é no cotidiano. Nas palavras de Zabalza:

elas costumam ser um fiel reflexo dos valores que regem a ação educativa nesse contexto; se reforçarmos rotinas baseadas na ordem ou no cumprimento dos compromissos, ou na revisão-avaliação do que foi realizado em cada fase, ou no estilo de relação criança-adulto, etc., estaremos reforçando, no fundo, esses aspectos sobre os quais as rotinas são projetadas. Isso nos permite “ler” qual a mensagem formativa de nosso trabalho. (1998, p. 52).

Com suporte na compreensão de como a criança aprende e do papel da rotina no atendimento das crianças pequenas, mostramos a rotina oficial das instituições de educação infantil do Município de Fortaleza, conforme suas Diretrizes Pedagógicas de Educação Infantil(2014).

De acordo com esse documento, as rotinas devem ser estruturadas com tempos pedagógicos denominados “os tempos que não podem faltar”. Neles são organizadas as experiências educacionais a serem desenvolvidas nessa etapa. São, ao todo, sete tempos:

- chegada;
- roda de conversa;
- higiene e alimentação;
- parque;
- roda de história;

- construção do conhecimento de si e do mundo e;
- saída.

O momento da chegada tem o objetivo de acolher a criança e envolvê-la no grupo. Para isso, devem ser propostas atividades que não delimitem tempo de início, meio e fim, já que as crianças não chegam todas ao mesmo tempo. Deste modo, devem ser oferecidas atividades em que elas possam se envolver livremente.

A roda de conversa consiste em um momento de debate entre as crianças sobre um determinado tema. Este pode ser sugerido pela professora ou pelas crianças. Pode ser um acontecimento, uma curiosidade, algo em torno de um objeto-surpresa ou relacionado com um projeto que está sendo desenvolvido. Segundo as Diretrizes, “o objetivo é desenvolver a oralidade da criança, ampliar seu vocabulário, atribuir significado às suas próprias ideias, aprendendo a ouvir e considerar a opinião dos outros e a expressar suas ideias, sentimentos e opiniões.” (FORTALEZA, 2014, p. 14).

Os tempos de higiene e alimentação relacionam-se à saúde, ao bem-estar da criança e à formação de bons hábitos, além de possibilitar a constituição da autonomia e do conhecimento sobre o mundo físico. “Tendo em vista que a função da Educação Infantil é educar e cuidar das crianças de forma integrada, esse, como qualquer outro momento da rotina, deve ser planejado, a fim de possibilitar experiências e aprendizagens diversificadas.” (FORTALEZA, 2014, p. 15)

O tempo do parque diz respeito ao momento das brincadeiras livres em que as crianças têm a oportunidade de escolher as brincadeiras, seus parceiros e os enredos. Neste sentido, cabe ao professor propor espaços, oferecer brinquedos e materiais diversificados permitindo que as crianças desenvolvam suas brincadeiras.

O tempo da roda de história corresponde ao momento de escuta de histórias pelas crianças, possibilitando o contato com a língua escrita, além de desenvolver comportamento leitor e ampliação do repertório de histórias.

O tempo de construção do conhecimento de si e do mundo “é um momento que pode contemplar toda e qualquer experiência que envolva os mais diversos saberes a serem construídos e/ou ampliados pelas crianças”. (FORTALEZA, 2014, p. 15).

O tempo de saída tem as mesmas características do de chegada, já que as atividades propostas nesse momento não devem contar com início, meio e fim delimitados, pois a criança terá que parar o que está fazendo quando sua família chegar para buscá-la.

A orientação dada pela Secretaria Municipal de Educação é de que a rotina organizada em tais tempos deva garantir

Experiências de oralidade, de ouvir e ler histórias, de cuidado consigo e com o meio ambiente, de conhecimentos de si e do mundo, tendo as brincadeiras e as interações como eixos norteadores das práticas pedagógicas, ou seja, esses dois eixos perpassam os tempos da rotina escolar. (FORTALEZA, 2014, p. 14).

Outro aspecto a ser considerado diz respeito à flexibilidade da rotina que, ao considerar as necessidades infantis, não deve ser a mesma para toda a instituição, já que cada criança, por ter características peculiares e ritmos próprios, age de forma diferente na mesma situação de que outra da mesma idade. Deste modo, exigir que todas as crianças façam as mesmas atividades, no respectivo e gastando igual tempo para realizá-las é inadequado e desrespeita os direitos, características e necessidades infantis.

De acordo com as Diretrizes Educacionais contidas na Proposta Pedagógica de Educação Infantil de Fortaleza, “as rotinas devem primar pelo enriquecimento e ampliação dos repertórios de experiências e habilidades de todas as crianças que frequentam creches e pré-escolas.” (FORTALEZA, 2009, p. 75). Para isso, as rotinas, incluindo aí as atividades e a organização do espaço e dos materiais, devem privilegiar as necessidades biológicas, psicológicas e sociais da criança.

### 2.3 Educar e cuidar – práticas indissociáveis?

Nossa concepção de aprendizagem e desenvolvimento, conforme Wallon, insiste em que a criança é um ser que chega à instituição de educação infantil em sua totalidade: motricidade, inteligência e afetividade. Assim, necessidades fisiológicas, higiênicas, desejos etc. fazem parte do universo infantil. Compreendendo que a criança aprende e se desenvolve em todas as dimensões ao mesmo tempo, de forma global e integrada, as ações de cuidar da criança não podem ser dissociadas, desconectadas, inclusive, deve haver um adulto que cuida de sua educação e outro que cuida de suas necessidades básicas, de alimentação e higiene e repouso.

Essa discussão merece destaque em vista da dicotomia ainda existente entre os atos de cuidar e educar nas atividades realizadas diariamente na creche. Essa separação deve ser desmistificada, já que são tidas como aspectos indissociáveis na educação infantil. Esse aspecto é

ressaltado em documentos norteadores para a Educação Infantil. Entre eles, estão as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) que, em seu Ar. 8º deixa claro que

[...] as propostas pedagógica das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem a educação em sua integridade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo. (ART.8, §1º, INCISO 1, DCNEI).

De acordo com Barbosa e Horn,

Todos os momentos podem ser pedagógicos e de cuidados no trabalho com crianças de zero a seis anos. Tudo dependerá da forma como se pensam e se procedem as ações. Ao promovê-las proporcionamos cuidados básicos, ao mesmo tempo em que atentamos para a construção da autonomia, dos conceitos, das habilidades, do conhecimento físico e social. (2001, p. 70).

Na compreensão de Campos (1994), a criança requer, desde o início de seu desenvolvimento, condições, contatos e estímulos de acordo com suas necessidades inerentes à idade. Em se tratando das crianças atendidas pelas professoras pesquisadas, que estão na faixa etária de um a três anos, suas necessidades consistem em:

[...]apoio na aquisição de novas habilidades motoras, de linguagem e pensamento; oportunidade para desenvolver alguma independência; ajudar a aprender a controlar seu próprio comportamento;oportunidade para começar a aprender a cuidar de si próprias;oportunidades para brincar com uma variedade de objetos. (P. 34.).

A autora recorda a responsabilidade no cuidado e na educação da criança, ao ressaltar a responsabilidade dos adultos pela integridade física da criança, dentre outras demandas dessa etapa educacional:

proteção para perigos físicos; cuidados de saúde adequados; adultos com os quais desenvolvem apego; adultos que entendam e respondam a seus sinais; coisas para olhar, tocar, escutar, cheirar e provar; oportunidades para explorar o mundo e estimulação adequada para o desenvolvimento da linguagem.(CAMPOS, 1994, p. 34).

De acordo com essas necessidades, percebe-se que a educação e o cuidado devem existir de maneira integrada, “sem privilegiar um aspecto em detrimento de outro, mas procurando dar conta de todos, na medida das necessidades e interesses das crianças e também de acordo com os padrões e valores da cultura e da sociedade onde ela se encontra”. (CAMPOS, 1994, p. 34). Para que isso ocorra, é necessário que a professora tenha acesso a uma “formação, baseada numa concepção integrada de desenvolvimento e educação infantil, que não hierarquize atividades de cuidado e educação e não as segmente em espaços, horários e responsabilidades profissionais diferentes”. (CAMPOS, 1994).

Existem também críticas relacionadas ao uso do binômio cuidar e educar. De acordo com o documento “Práticas cotidianas na Educação Infantil – Bases para a reflexão sobre as orientações curriculares” (2009), o uso dessas duas palavras sugere ações separadas e, deste modo, possam ser cumpridas por profissionais diferentes. “O professor, ocupados com o caráter instrucional: contar história, fazer trabalhos, enquanto, no âmbito da assistência, o auxiliar envolvido com as trocas de roupa, a alimentação e a saúde.” (BRASIL, 2009, p. 69). Uma maneira de tentar resolver esse problema semântico está na substituição dessas duas palavras pelo uso de expressões mais adequadas como “cuidados educacionais”. Assim, ações como banhar, alimentar, contar histórias, propor brincadeiras, jogos e projetos temáticos, estão relacionadas aos cuidados educacionais.

Considerando as características da criança pequena descrita por Oliveira (2005), tais como a vulnerabilidade e a dependência, consideramos que a participação da família no cotidiano da creche é outro aspecto deveras relevante para conhecer as crianças e atendê-las melhor, para que as crianças e as famílias se sintam mais seguras em deixar seus filhos na creche e também para a qualidade no serviço oferecido às crianças por enriquecer o trabalho educativo, já que “a presença de outras pessoas adultas permite organizar atividades mais ricas e desenvolver uma atenção mais personalizada com as crianças”. (ZABALZA, 1998, p.55). A convivência com as famílias permite uma relação de reciprocidade entre creche e família no sentido de que esse convívio enriquece a ação educativa de ambos os lados, pois os professores passam a conhecer melhor as crianças pequenas que ainda não possuem a linguagem verbal desenvolvida e a família, pode entender melhor o desenvolvimento infantil dando continuidade, em casa, do que é desenvolvido com as crianças na creche.

Existem fatores, entretanto, que dificultam a participação da família na creche de uma maneira mais expressiva, seja por falta de espaço adequado, tempo disponível ou por questões relacionadas ao currículo.

Além dos cuidados com a rotina e das interações necessárias da creche com as famílias, outro aspecto importante diz respeito ao ambiente escolar que deve ser local de aprendizagem e de ricas experiências. Sendo assim, precisa ser bem organizado, atraente, limpo e estimulante, levando em consideração a faixa etária das crianças atendidas pela creche. Os espaços oferecidos devem ser desafiadores para atender as necessidades de movimento; e haver locais onde elas possam desenvolver suas habilidades e possibilidades. Em outras palavras,

O espaço físico e social é fundamental para o desenvolvimento das crianças, na medida em que ajuda a estruturar as funções motoras, sensoriais, simbólicas, lúdicas e relacionais. (...) conseqüentemente, os espaços educativos não podem ser todos iguais, o mundo é cheio de contrastes e de tensões, sendo importante as crianças aprenderem a lidar com isso. (BARBOSA e HORN. In: CRAYDY e KAERCHER, 2001, p. 73).

No capítulo seguinte descrevemos o percurso metodológico da pesquisa.

### 3 PERCURSO METODOLÓGICO

A metodologia é muito mais que técnicas. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade. No entanto, nada substitui, a criatividade do pesquisador. (MINAYO, 2011, p. 15)

O estudo ancora-se na abordagem qualitativa. De acordo com Minayo(2011), a pesquisa qualitativa trabalha com o universo dos significados, motivos, aspirações, crenças, dos valores e atitudes. Busca perceber a realidade social em questão que, por não ser visível, precisa ser interpretada pelo pesquisador. Os dados subjetivos exigem cuidados relacionados a valores, atitudes e opiniões dos sujeitos entrevistados.

A escolha de abordagem qualitativa nesta investigação, decorreu da possibilidade que esta proporciona de compreendermos de maneira mais aprofundada certos fenômenos sociais, identificando aspectos subjetivos da ação social ante a conformação das estruturas societárias. (MINAYO, 2011).

Esta pesquisa configura-se como estudo de caso. Tal estratégia metodológica pode ser utilizada como caso único ou multicasos. Em nosso estudo utilizaremos caso único. De acordo com Laville& Dionne, (1999) a vantagem mais marcante desse tipo de estudo é a possibilidade de aprofundamento que ele oferece mediante o recorte, a delimitação da parcela da realidade a ser investigada. Desse modo, a escolha do estudo de caso ocorreu pelo fato de a situação pesquisada ser bastante ampla e complexa para ser abordada em seu conjunto de maneira satisfatória. Nesse sentido, tal método é usado para o fim de precisar os conhecimentos adquiridos, esclarecê-los e aprofundá-los (LAVILLE & DIONNE, 1999).

Dois sujeitos compõem o estudo de caso. A opção por tal metodologia se justifica por ser uma modalidade de pesquisa exploratória amplamente utilizada nas Ciências Sociais Aplicadas, possibilitando maior proximidade com o problema, com vistas a torná-lo explícito, envolvendo levantamento bibliográfico, entrevistas com pessoas que tiverem ou têm contato direto com o problema pesquisado e análises de resultados que estimulem a compreensão e a análise (GIL, 2008).

O instrumento de coleta de dados constou de entrevista semiestruturada<sup>1</sup>. Este tipo de instrumento consiste em uma “série de perguntas abertas, feitas verbalmente em uma ordem prevista, mas na qual o entrevistador pode acrescentar perguntas de esclarecimento.” (LAVILLE & DIONNE, 1999, p. 188). A flexibilidade da entrevista semiestruturada, “possibilita um contato mais íntimo entre o entrevistador e o entrevistado, favorecendo assim a exploração em profundidade de seus saberes, bem como de suas representações, de suas crenças e valores.” (LAVILLE & DIONNE, 1999, p. 189). Tal recurso metodológico nos permitiu maior aproximação da realidade, pois foi possível obter informações mais ricas e detalhadas acerca do problema pesquisado.

As entrevistas foram realizadas no mês de novembro de 2014. Na transcrição das falas das professoras, foram empregados nomes de flores (Rosa e Margarida) como forma de preservar o anonimato dos sujeitos.

As entrevistas semiestruturadas foram registradas em gravador de áudio de um aparelho celular e, em seguida, transcritas para facilitar a categorização e análise dos dados. Os sujeitos foram duas professoras de duas instituições de educação infantil. Descreveremos as instituições a fim de situarmos o discurso dos sujeitos.

Os dois Centros de Educação Infantil portam a mesma arquitetura, possuindo estrutura física semelhantes. Ambas estão situadas na periferia da grande Fortaleza e atendem a cerca de 160 crianças. Em relação ao espaço físico, as creches possuem quatro salas de aulas (cada uma) pequenas, quando considerado o quantitativo de crianças atendidas por turma (20), onde as crianças passam a maior parte do tempo confinadas nos espaços internos. As salas são separadas por paredes baixas, o que dificulta o trabalho pedagógico no que diz respeito ao uso de aparelhos sonoros, a necessidade de silêncio, da audição à narração de história, de escuta entre os sujeitos que convivem naqueles ambientes, pois o som produzido em uma sala se propaga nos demais ambientes.

As creches não possuem dormitórios nem refeitórios. São utilizados para esse fim a própria sala de aula (como dormitório) e um pátio interno (como refeitório). Possui uma cozinha; banheiro infantil, fora das salas de aula, o que dificulta sua utilização; pátio externo pequeno, com brinquedos coletivos, tais como: escorregador, balanço e *playground* usado para e momentos

---

<sup>1</sup> Apêndice

de brincadeiras livres; banheiros para funcionários; sala de coordenação, almoxarifado e área de serviço. Os espaços são pouco atrativos e parecem desconfortáveis.

Os critérios de escolha dos sujeitos são: possuir graduação em Pedagogia e ser professora efetiva de creche da rede pública municipal de Fortaleza.

Expostos os critérios, eis os perfis das professoras:

MARGARIDA -45 anos, é professora do INFANTIL I, grupo com 16 crianças na faixa etária de um a dois anos. É formada em Pedagogia pela UVA – Universidade Estadual Vale do Acaraú, concluída a graduação em 2006. Pós-graduada em Educação Infantil (Especialização) também pela UVA, concluída em 2012.

Há cinco anos, aproximadamente, atua na Educação Infantil, tendo ingressado por meio de concurso público para professores da Prefeitura Municipal de Fortaleza. Também participou de cursos de formação continuada oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação da Capital. Desde que atua como docente na educação infantil, atende as crianças pequenas de um a dois anos de idade; recentemente está no grupo dos bebês, crianças de um ano.

ROSA- 37 anos, é professora do INFANTIL II, grupo com 20 crianças na faixa etária de dois a três anos. É graduada em Pedagogia desde de 2010, pela Faculdade 7 de Setembro. Atualmente, está cursando Especialização em Educação Infantil pela Faculdade Vale da Jaguaribe (FVJ). Atua como docente na Educação Infantil há cerca de seis anos e seis meses. Participou de dois cursos de formação continuada oferecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Fortaleza.

As entrevistas foram realizadas no ambiente de trabalho das professoras e duraram, em média, 40 minutos. As entrevistadas mostraram receptividade em participar da pesquisa apesar de certo nervosismo inicial, já que ser entrevistada era uma experiência nova para ambas. Mas ao longo das entrevistas ficaram mais a vontade.

Este capítulo teve como objetivo descrever a metodologia bem como situar os aspectos teóricos que fundamentam a nossa escolha metodológica. A seguir passaremos a apresentação e a análise dos dados.

## 4 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

As crianças “são inteligentes, são crianças inteligentes.  
Eles gostam de brincar, de correr...” (Rosa)

Neste capítulo, delineamos dados das entrevistas semiestruturadas e a análise desses indicativos, a fim de respondermos à questão de pesquisa que consiste em saber qual a função da creche na concepção de professoras da Educação Infantil. Ao responder a essa pergunta, poderemos perceber como as professoras entendem as orientações específicas para a prática pedagógica com crianças de zero a dois anos, quais suas concepções acerca do cuidado e educação que devem ser oferecidos à criança pequena e como essas concepções influenciam o seu desempenho profissional.

Com a análise dos dados, também será possível alcançar os objetivos da pesquisa que, lembrando ao leitor, são: investigar as concepções de professoras de educação infantil acerca da função da creche. Os objetivos específicos consistem em: investigar como essas concepções podem influenciar no trabalho diário com as crianças; identificar as práticas de educar e cuidar no cotidiano da creche e averiguar as relações estabelecidas entre família e escola.

A apresentação dos dados está organizada em blocos conforme o roteiro da entrevista.

### 4.1 Bloco1 – Escolha e trajetória profissional

O primeiro bloco está composto pela escolha e trajetória profissional e se reporta à concepção de criança dos sujeitos pesquisados. Vejamos.

O debate sobre a formação dos professores ocorre em associações de pesquisadores, congressos e seminários que tratam sobre educação na atualidade. Percebemos que há uma grande preocupação com a formação específica do professor de educação infantil. De acordo com Oliveira-Formosinho (2002), as especificidades docentes nessa etapa da educação básica decorrem, como já salientamos, das características das crianças, pois, em muitos aspectos, a docência, é semelhante nos diversos níveis de ensino, a não ser a relação educar e cuidar específica da educação infantil. Esse aspecto exige do profissional o conhecimento a respeito do desenvolvimento infantil, de como acontecem a aprendizagem e a metodologia adequada à idade de cada agrupamento de criança.

Nesse sentido, a autora salienta que

[...] o desenvolvimento profissional é uma caminhada que decorre ao longo de todo o ciclo de vida e envolve crescer, ser, sentir, agir. Um mundo onde a profissionalidade é tão complexo exige, com certeza, uma jornada de crescimento e desenvolvimento ao longo do ciclo de vida”. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2002, p. 42).

As professoras, sujeitos dessa pesquisa, relatando sua experiência profissional relacionada à docência na educação infantil, a expressaram com as palavras seguintes:

Quando eu iniciei o trabalho com as crianças pequenas, eu tive que realmente mudar bastante a minha concepção acerca do que era a criança, né, do que era conversar com a criança pequena. Eu não considerava muito a fala, né. Eu achava que a criança pequena não era... assim, realmente eu não considerava. Eu vinha, de um trabalho, de educação mais de adultos, então eu tive que me voltar pra esse ser, né, me colocar um pouco no lugar dele, voltar a brincar, voltar a entender... então a partir daí eu fui mudando totalmente meu conceito do que é criança, passando a valorizá-la mais, né, entendendo mais a criança, a expressão de seus sentimentos, a forma como elas se colocam. (MARGARIDA).

Minha vida é um pouco longa, né. (...) Eu era... numa unidade lá na Praia do Futuro... eu era voluntária na creche de lá... comunitária. Aí foi surgindo as outras oportunidades e assim, eu já pesquisei até sobre essa faixa etária, na área da afetividade que é uma coisa que eu me identifico com as crianças menores. (...) Eu preferi as crianças menores. (ROSA).

As professoras já tiveram outras experiências dentro da área da educação, mas ambas preferiram o trabalho com as crianças menores. Percebemos o carinho, a atenção e a sensibilidade, sobretudo de Margarida, que parece entender que “o educador da criança pequena necessita de um saber fazer que incorpore ao mesmo tempo a globalidade e vulnerabilidade social das crianças e a sua competência”. (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2002, p. 49).

Destacamos também a concepção de criança das entrevistadas, pois consideramos que a prática docente na Educação Infantil, a forma como as crianças são tratadas, o que acontece no cotidiano das creches e pré-escolas está relacionado com o que as pessoas pensam ser a criança e a educação infantil. Na sequência, trazemos a fala das professoras pesquisadas acerca do que elas pensam ser uma criança:

É. Com a criança de um ano, né, mas como eu vinha da creche, a criança de dois anos também, são tudo bebês ainda, muito nesse universo mágico ainda da brincadeira. Não percebi tanta diferença da turma de dois anos pra turma de um ano. Só que a turma de um ano, o cuidar aparece mais, né, é claro, que não desvalorizando também a parte educativa, né, que tudo deve ser considerado nessa etapa, né, tudo é crescimento... A marca dessa turma é a alegria, amizade. Eles são bastante integrados, não tem muito

atrito entre eles. Eu acho fácil ta conciliando os conflitos quando aparecem... eu acho uma turma bem harmoniosa, essa. Claro que cada um tem a sua... mas... (MARGARIDA).

Elas são muito carinhosas. Algumas demonstram ter a falta de afetividade de alguns familiares. Momentos que passam em casa, elas relatam coisas que acontece. Entre eles, as vezes acontece alguma disputa de brinquedo, que isso é normal entre todas as crianças. Mas sobre elas... são inteligentes, são crianças inteligentes. Eles gostam de brincar, de correr, esses movimentos que é normal da faixa etária. Eles gostam de brincar, pintar, tudo chama a atenção deles, historinhas, adoram histórias. (ROSA).

As características das crianças nessa faixa etária de creche (um e dois anos) são bastante diferenciados das crianças da pré-escola no que diz respeito ao desenvolvimento físico, psicológico e socioafetivo. As professoras, porém, parecem falar de crianças da pré-escola, quando falam de um “universo mágico da brincadeira”, quando as crianças ainda estão numa fase de aprendizagem da linguagem e manipulação dos objetos.

As duas professoras percebem as crianças de modo positivo destacando suas qualidades, como alegria, amizade, integração, carinho, inteligência, dentre outros aspectos. Essa concepção positiva que as professoras têm sobre as crianças, coincide com a visão da Psicologia da Infância atual, ao defenderem a ideia de que a criança é um ser competente, ativo, capaz, que aprende e se desenvolve nas interações que estabelece no contexto social no qual está inserido. (PIAGET, 1999; VYGOTSKY, 1998 e WALLON, 2007).

#### **4.2 Bloco2 – Educação, cuidado e organização da rotina**

No segundo bloco, estão cobertas as concepções sobre cuidado e educação e a organização e vivência da rotina diária das creches.

O horário oficial de funcionamento do turno integral corresponde a dez horas diárias de convivência na creche. Destacamos o fato de que, dessas dez horas, três horas, aproximadamente, são destinadas ao sono coletivo. Essa organização e determinação da hora e do tempo destinado ao sono decorre do fato de que a professora e a auxiliar precisam se revezar para seu almoço e descanso. Em outras palavras, o tempo para esse componente da rotina está pensado, sobretudo, para atender as necessidades dos adultos, da instituição e não das crianças. O relato desse aspecto da rotina pela professora Rosa ilustra esse fato:

Na hora do sonhinho, como é 11 horas, é meu horário de almoço. Aí fica ela, colocando pra dormir. Aí quando eu volto, ela sai. É o momento que eles começam a acordar aí ficam comigo.

No quadro seguinte está a sequência da rotina diária das duas creches nas quais trabalham as professoras entrevistadas. O objetivo de mostrar a rotina aqui é possibilitar ao leitor a visualização da sequência da rotina em cada uma das instituições dos sujeitos pesquisados.

QUADRO 1: ORGANIZAÇÃO DA ROTINA DAS CRECHES PESQUISADAS

Margarida – infantil I	Rosa – infantil II
1.Acolhida	1.Chegada
2.Lanche	2.Acolhida
3.Parque	3.Roda de conversa
4.Lanche	4.Lanche
5.Brincadeiras na sala (auxiliar)	5.Atividades dirigidas
6.Contação de história	6.Contação de história
7.Banho/arrumação	7.Brincadeiras na sala
8.Almoço	8.Lanche
9.Sono (11h as 14h)	9.Parque
10.Lanche	10.Banho/arrumação
11.Brincadeiras coordenação motora ampla	11.Almoço
12.Artes	12.Sono (11h as 14:15)
13.Faz de conta	13.Lanche
14.Brincadeiras livres	14.Atividades dirigidas
15.Banho/arrumação	15.Brincadeiras com brinquedos
16.Jantar	16.Brinquedoteca
17.Brincadeiras no pátio	17.TV
18.Saída	18.Banho/arrumação
	19.Jantar
	20.Saída

Fonte: elaboração própria.

Destacamos e analisamos a seguir alguns momentos de relevo: chegada/acolhida; alimentação; parque; banho/arrumação; sono; brincadeiras livres; hora do conto/história; atividades dirigidas e saída.

Percebemos na fala das professoras que há um planejamento para o primeiro momento da CHEGADA /ACOLHIDA das crianças na creche, de acordo com as necessidades e possibilidades dos bebês e crianças de dois anos. As professoras parecem sensíveis e atentas ao estado de sono que as crianças exprimem ao chegarem à creche, conforme expresso no seu relato:

A gente começa com uma acolhida nesse primeiro momento que eles chegam ainda... mais sonolentos então a gente vai fazendo esse despertar, lentamente, recebendo junto com os pais, aí tem a despedida, aí nesse momento tem a acolhida que a gente, geralmente, procura colocar uma música, trazer alguma coisa que eles já gostam... tentar

assim, acalmá-los mais. Com o tempo eles mesmos vão sabendo, já vão tomando as atitudes que não precisam nem da gente. Eu tenho criança do infantil I que eles mesmo já fazem a... já se colocam no lugar do professor, fica fazendo as musiquinhas. E essa acolhida também pode ser pensada de uma outra forma, né, as vezes com música, as vezes com brinquedo, né, sempre procurando modificar.

Nesse momento estou eu e a auxiliar, no momento da acolhida, então a gente divide esse momento. (MARGARIDA).

Percebemos também, na fala da professora Rosa, uma preocupação com a individualidade das crianças, já que são respeitados as vontades e o tempo de que cada qual dispõe para participar das atividades oferecidas, conforme relato a seguir:

Aí a gente faz a chegada, geralmente com algum brinquedo, livros, porque eles gostam de folhear livros, gostam de encaixes...Nesse momento a gente deixa mais eles a vontade. É o momento que a gente vai recebendo, com os pais. Aí fica uma pessoa olhando lá e a outra vai recebendo no momento que elas vêm chegando. Às vezes chega uma criança que tá com um pouco de sono, a gente deixa no colo, aí é a outra que já vai receber... A gente fica revezando.Tem a acolhida. A gente faz com música, tem a chamadinha, faz a contagem das crianças.

Para Staccioli, “acolher uma criança significa muito mais que deixá-la entrar no ambiente físico da escola, designar-lhe uma turma e encontrar um lugar para ela ficar (...). O acolhimento é um método de trabalho complexo, um modo de ser do adulto, uma ideia chave no processo educativo”. (2013, p. 25).

Nesse sentido, a instituição de educação infantil deve propiciar um ambiente acolhedor e motivador, com espaço físico amplo, ventilado, iluminado, seguro, aconchegante, com materiais adequados e suficientes para o agrupamento de crianças, acolhimento às famílias das crianças, com boa postura da equipe pedagógica, sobretudo, da professora em relação às crianças. Deste modo, é importante a creche pensar em maneiras de integrar a criança no ambiente de modo a propiciar-lhe o convívio com os pares,ajudando-a em suas descobertas.

Destacamos o fato de que, atualmente, não há porteiros nas creches municipais de Fortaleza. A recepção e a entrega das crianças nas creches ficam sob a responsabilidade da coordenadora pedagógica.

Ressaltamos que a concepção de educar e cuidar estão na fala das duas professoras entrevistadas.

No segundo momento da rotina, a ALIMENTAÇÃO, percebemos na fala das professoras um relato de ações mecânicas. Há uma combinação de higienização- lavar as mãos e escovar os dentes – e atividade alimentar.

Tem a questão da alimentação, depois desse momento... a gente vai ao refeitório, nesse momento também tá interagindo eu e a auxiliar. Outro momento de lanche tem o momento da higienização das crianças aí tem o momento de lanche. Nesse momento quem fica com as crianças é a auxiliar e a professora também. A parte da tarde tem o horário do lanche também. E depois é o jantar, né. Tem o jantar, também eu e a auxiliar. (MARGARIDA).

A gente tem o lanche. As duas acompanham para o lanche. Aí uma vem pra mesa e a outra vai pra pia pra ajudar a lavar as mãos. Horário do almoço, 10h e 30min. Eles vêm com a gente. Aí quem vai terminando primeiro, a gente não deixa sair de imediato porque senão fica correndo e pode se machucar. Aí a gente pede pra esperar um pouquinho. Quando uma parte já tem terminado, aí, geralmente eu fico com uma parte acompanhando o almoço e ela vai pro outro lado pra escovar os dentes (...) Aí vem pro lanche, a partir das duas e quinze. Aí depois do lanche eles voltam para a sala. (ROSA)

Autores como Piotto, Ferreira e Pantoni, ressaltam que “a alimentação faz parte do processo educativo e é uma parte importante do desenvolvimento infantil. O processo educativo e o desenvolvimento infantil acontecem continuamente.” (In: ROSSETI-FERREIRA, 2008, p. 126). Assim, a alimentação na creche deve ser um momento prazeroso e de grande integração entre as crianças e entre elas e os adultos.

O terceiro componente analisado é o momento do PARQUE. É interessante destacar o fato de que as duas professoras dão ênfase ao fato de deixarem “as crianças mais livres” ou ainda “eles precisam desse momento um pouco livre”. Remarcamos que a idade das crianças vai de um a dois anos. O ambiente e o tempo pedagógico deveriam ser pensados, respeitando os interesses, escolhas e necessidades das crianças, ou seja, ser todo livre e não somente um momento. Vejamos o relato das docentes:

Depois tem o momento das brincadeiras livres, né, no parquinho onde a gente tira mais pra observar. Nesse momento eu procuro deixar as crianças mais livres, né. Tem algum momento que eles também interagem com as crianças de outras turmas, de outras salas... um momento mais livre esse momento do parque. (MARGARIDA).

A gente tem o parque. No parque a gente vai mais pro tanque de areia ou os brinquedos. Aí no dia que a gente dá baldinhos eles fazem a festa. No tanquinho de areia, aí gostam de fazer bolinhos, às vezes a gente leva pneus, eles gostam de pular, gostam de ficar rodando, entram dentro... eles interagem muito bem.

Fica as duas. Agora, quando a gente leva mais cedo, dependendo do sol, quando o sol tá muito quente, às vezes a gente nem leva. A gente não leva todos os dias para a areia. Às vezes, esse momento de parque a gente coloca uns brinquedos no pátio e eles ficam brincando. Eles precisam desse momento um pouco livre, né? (ROSA).

O quarto momento analisado diz respeito ao BANHO/ARRUMAÇÃO. Notamos, na fala da professora, um cuidado em transformar o tempo de espera em ocasião significativa e de aprendizagem:

Depois é o momento do banho. Momento também de brinquedo. Eles ficam brincando... é o tempo que a gente vai banhando. Nesse tempo, o nosso banho é coletivo. Eu acompanho a auxiliar. (MARGARIDA).

Outro aspecto apreendido na fala de Margarida é a elaboração da autonomia das crianças durante o ato de banhar e arrumar. Percebemos que desse instante da rotina a criança participa de forma colaborativa.

De acordo com o documento Práticas Cotidianas na Educação Infantil (2009), “Educar e cuidar não significa apenas a realização de um procedimento técnico de satisfação de necessidades físicas ou fisiológicas, mas a realização de ações vinculadas às necessidades subjetivas das crianças: isso é o bem-estar”. (BRASIL, 2009, p. 95). Nesse sentido, não fica evidente na fala de Rosa esse cuidado. Ela deixa parecer que essa atividade é apenas mera tarefa a ser cumprida.

Quando dá 10 horas aí é o momento do banho. Eu fico na sala com as crianças e a auxiliar leva para banhar. Ela leva ou os meninos ou as meninas. Leva separado. Aí leva um grupo. Quando vem um ela leva o outro e eu fico arrumando na sala. Ela vai banhando um grupo e eu fico arrumando outro na sala. Depois que a gente termina de arrumar, pentear.

O momento do SONO constitui o quinto aspecto da rotina analisado. O cuidado com o corpo deve ser pensado como um conteúdo educacional. Assim, as especificidades da faixa etária devem ser levadas em consideração na organização da rotina. O que se constata, entretanto, é o fato de não serem respeitados os ritmos e vontades biológicas, já que todas as crianças têm horário determinado para comer, dormir ou tomar banho. “O importante é ser “disciplinado” e obedecer à ditadura do relógio, estabelecida para o “bom funcionamento” institucional. O foco da organização institucional não é a criança, mas a própria instituição, seus profissionais... (ORTIZ & CARVALHO, 2012, p. 87). A fala das professoras a seguir, relatando o momento de repouso das crianças, reforça essa afirmação:

O repouso, eu saio pra almoçar e eles ficam com a auxiliar. Geralmente ela procura colocar uma música pra eles irem relaxando, né, algumas que ainda tem alguma tensão ainda, que ainda quer chorar, chamando pela mãe, né, então ela fica, procura dar uma atenção maior pra aquela criança. Geralmente, dormem bem e acordam também bem humorados. (MARGARIDA).

Aí depois a gente vai pra sala, tomar água, aí vai pro soninho. Na hora do soninho, como é 11 horas, é meu horário de almoço. Aí fica ela, colocando pra dormir. Aí quando eu volto, ela sai. É o momento que eles começam a acordar aí ficam comigo. (ROSA).

Realçamos a sensibilidade da professora Margarida em propiciar um ambiente tranquilo ao fazer tocar a música para acalmar e preparar as crianças para o sono. A sua sensibilidade em perceber as necessidades individuais dos bebês, que choram chamando a mãe, dando uma atenção maior para eles. Como ressaltamos na introdução deste capítulo o componente da rotina com maior tempo de duração é a hora do sono: três horas. Provavelmente, se houvesse mais profissionais e mais espaços destinados ao sono e ao lazer em uma estrutura física adequada, esse tempo destinado ao sono seria diferente e mais flexível.

As BRINCADEIRAS LIVRES compõem o sexto momento da rotina analisado. Os autores Carvalho e Rubiano (2000) enfatizam a ideia de que

[...] o ambiente infantil deve ser planejado para dar oportunidade às crianças desenvolverem domínio e controle sobre seu habitat, fornecendo instalações físicas convenientes para que as crianças satisfaçam suas necessidades – tomar água, pegar roupas e toalhas, acender e apagar luzes, ter fácil acesso a prateleiras e estantes com materiais, a mesas e cadeiras – sem assistência constante. (p. 110).

Percebemos que Margarida considera suas crianças como seres competentes, pois permite que peguem o brinquedo ou outro material desejado, colocando-os no alcance delas. Além disso, a professora respeita as escolhas e vontades de suas crianças, deixando que elas façam escolhas em alguns momentos do dia. Vejamos seu relato:

Aí depois, eles também ficam livres. Ou pra ficar folheando os livros, uns tem mais interesse outros menos. A criança que demonstrou mais interesse pela história eu deixo ficar folheando o livro... aí quem não demonstrou tanto interesse vão brincar, né, geralmente fica assim, esse momento. (...) Geralmente aí eles podem tá folheando, ou nos jogos de encaixe, ou nos carrinhos. Nesse momento, eles podem escolher os brinquedos. Estão ali na altura, eles vão pegando, vão mexendo... também ficam livres, nesse horário. É o momento também da brincadeira livre, depois da atividade dirigida. Aí depois tem o momento do brinquedo livre que eles ficam na sala. Nesse momento, é a auxiliar interagindo com eles, no momento da brincadeira livre. Aí a gente tem uma brincadeira mais de movimento na parte da tarde. Ou com as bolas, ou uma brincadeira mesmo na sala, né, uma parte mais dedicada mesmo a coordenação motora ampla, ou a musicalização... eu procuro incluir mais nesse horário (...).

No trecho a seguir fica evidente que a brincadeira livre é colocada para as crianças como uma forma de passar o tempo, enquanto esperam a professora retornar de seu lanche. Staccioli (2013) critica essa prática, quando assinala que não se deve “deixar passar, como se fosse tempo

inútil, o tempo que a criança dedica às atividades simbólicas e lúdicas”. (STACCIOLI, 2013, p. 28).

Quando eles voltam pra sala aí tem o nosso momento de lanche. Aí elas ficam na sala fazendo alguma brincadeira com brinquedos. Aí eu vou lanchar e depois eu volto e ela lancha também. (ROSA).

A valorização da brincadeira é fundamental nas práticas cotidianas, pois esta é capaz de levá-las a aprendizagens e relações. Além disso, a professora poderá, mediante observação, retirar das cenas lúdicas temas para organizar atividades e experiências para as crianças. Deste modo, a criança participa do planejamento pedagógico.

O sétimo momento da rotina analisado constou da HORA DO CONTO/HISTÓRIA, tempo fundamental para permitir a interação das crianças com narrativas diversas. Essa ocasião é importante para o aprendizado como um todo, pois “não é apenas o vocabulário da língua que se amplia, mas o repertório simbólico para compreender o mundo e interagir com ele, assim como a capacidade de pensar e de elaborar soluções para as diversas situações que vão se apresentar pela vida”. (ORTIZ & CARVALHO, 2012, p. 169).

Constatamos na fala das professoras a utilização de recursos para esse momento (livros, fantoches, dedoches e palitoques). Além disso, é permitido que as crianças tenham acesso aos livros, escolhendo e manuseando os de sua preferência.

E depois, quando eu volto pra sala do meu retorno do lanche, geralmente é a hora do conto, que aí é o momento de rodinha, que pode ser uma história... ou a rodinha de leitura, ou o baú de leitura, nesse momento eu também vou revezando, né, tem o objeto surpresa, nesse momento pode ser a história lida, pode ser história contada num outro dia, né, pode usar o fantoche. Esse é o momento da minha contação. Geralmente nesse horário. É um momento que eu tenho, assim, mais uma atuação direta durante a contação, mas depois eu procuro deixar as crianças mais a vontade. (MARGARIDA).

Tem o momento da historinha também, né? Que quando eu não conto pela manhã eu conto à tarde, mas todos os dias a gente conta uma história. Às vezes fantoches ou palitoques, ou dedoches, ou mostrando as imagens. Às vezes quando eu preciso organizar alguma tarefa, ela fica contando. Ela ajuda. (ROSA).

O oitavo momento da rotina analisado abrange as atividades de ARTES E FAZ DE CONTA. É importante ressaltar que é somente no estágio do personalismo, que vai dos três aos cinco anos, que a criança realmente é capaz de ingressar no faz de conta, pois é somente nessa idade que ela consegue perceber os papéis diferentes dentro do universo familiar e da sociedade. Antes disso, a criança age apenas por imitação (ALVAREZ, 2012). Assim, é equivocada a fala da

professora Margarida, quando diz que é trabalhado o faz de conta em sua rotina. A criança de um ano está no estágio sensoriomotor e projetivo. Deste modo, seu interesse está na exploração do mundo físico.

Pode ter também alguma atividade de arte, aí vai depender do dia, o faz de conta também, eu procuro colocar mais nesse horário que eles acordam mais calmos, então eles conseguem dedicar mais tempo aos materiais. E algumas crianças, mesmo pequenas, elas conseguem usar os materiais por mais tempo do que no início. Esse momento, eu também estou só. É eles com a professora nesse momento depois do lanche. Depois desse momento eu saio e a auxiliar fica com eles. (MARGARIDA).

De acordo com o Inciso IX do Art. 9º das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, as práticas pedagógicas devem garantir experiências que “promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura”. Moura (2006) assinala que o desenvolvimento da imaginação está relacionado com a riqueza das experiências vividas pela pessoa. Portanto, é de suma importância que a criança tenha oportunidade de explorar variados suportes e materiais, de tamanhos, formatos e texturas diversos, com o propósito de estimular essa atividade física exploratória. Na fala da professora Rosa, não percebemos um trabalho com as diferentes linguagens, parecendo que são priorizados apenas a pintura com lápis de cor, a modelagem com massinha de modelar, e o trabalho com a oralidade mediante a narração de história já referida neste bloco:

Aí eu sento elas na mesa ou coloco em rodinha pra mostrar alguma atividade, ou então, se for pintura, eles adoram pintar, né, ficam na mesa fazendo. Aí eu vou recolhendo, eles ajudam a guardar os lápis, guardar as folhas.

As ATIVIDADES DIRIGIDAS constituem o nono componente da rotina analisado. Essas atividades se referem às que são conduzidas pela professora como, por exemplo, as atividades gráficas, pinturas e modelagens. É importante ressaltar o fato de que tais atividades são realizadas no momento em que a auxiliar sai da sala para lanchar. Assim, a professora está sozinha com as crianças. Anteriormente, foi mencionado que as brincadeiras livres acontecem, muitas vezes, na presença da auxiliar, quando a professora sai para lanchar. Notamos aí que uma das profissionais fica responsável pelas atividades dirigidas, provavelmente consideradas com maior valor educacional, e a auxiliar responde por “olhar” as crianças enquanto brincam livremente. A brincadeira, nessa perspectiva, é vista como um “passar o tempo” enquanto a professora volta do lanche. Segue o relato da professora:

A gente vai pra sala. Às vezes eu faço atividade de conhecimento, às vezes a gente vai pro parque. Aí como essa parte é flexível, aí a gente vê de acordo com a atividade que necessita. Às vezes com atividades gráficas, com pinturas. Que é o horário que a gente tem pro lanche. Aí eu fico na sala com as crianças. Aí depois do lanche eles voltam para a sala. É... eu gosto de dar uma brincadeira ou massinha, que eles gostam de massinha, né? Que é o essencial para a faixa etária deles ou brinquedos... até porque o tempo da tarde passa muito rápido. Aí tem os dias, a gente tem uma tabela. Um dia a gente vai pra brinquedoteca, outro é a TV, tem toda uma tabela<sup>2</sup>. (ROSA).

O horário da SAÍDA é o décimo momento da rotina analisado. Assim como o horário da chegada, esse tempo deve ser recheado de afetividade, com vistas a demonstrar à criança e à sua família o fato de haver sido interessante aquele encontro, fazendo com que a criança tenha um sentimento de pertença social. Além disso, como mencionado anteriormente, esse momento deve ser planejado de modo a não permitir rupturas bruscas, por isso devem ser pensadas atividades sem tempo demarcado de início e fim. Percebemos que a professora Margarida planeja atividades com esse intuito, o que fica evidenciado em sua fala a seguir:

Brincadeiras no pátio: E depois do jantar tem a brincadeira também no pátio, já no horário da saída. Pode ser também bolas, pode ser a escadinha, podem correr livremente, né, se preparando pra saída. Depois do pátio a gente volta pra sala e tem a reorganização, né, a reorganização das crianças pra hora da saída.

### **4.3 Bloco3 – Educar e cuidar, papel do professor, papel da auxiliar, papel da família e relação escola com a família**

O terceiro bloco é constituído: a) pelas concepções acerca do educar e cuidar; b) pelo o que a professora pensa acerca da relação entre educar e cuidar; c) pelo que a professora pensa sobre o papel da professora de educação infantil; d) do papel da auxiliar de educação infantil; e) do papel da família na educação e cuidados com as crianças; f) e ainda da relação da escola com a família.

As concepções das professoras acerca de EDUCAR E CUIDAR na educação infantil são expressas a seguir:

---

<sup>2</sup> Anexo 3

A educação e o cuidado, né? São aspectos que não podem ser desligados, né? Quando a gente faz a faculdade, a gente estuda muito sobre, né? O cuidar e o educar como aspectos indissociáveis. (MARGARIDA).

O cuidar e o educar, pra mim, andam sempre juntos. Então assim, é como não pudesse ser separados, mas tem que ter aquele limite, né, tem que andar juntos. O professor é uma forma de mediar essa situação, como de não fazer o papel de pai, só de cuidar, mas se for fazer as duas coisas juntas, vai saber orientar no momento das crianças. Apesar de ser no banho, lavar as partes do corpo e tal ou arrumar as toalhas, a gente sempre pede pra eles guardar as toalhas, as bolsas, pra irem se organizando, né? Eles têm que se organizar. (ROSA).

A professora Margarida mostra ter um conhecimento superficial sobre o assunto. Relata sobre o que ela estudou na Faculdade, mas não consegue articular essas informações com sua prática. Já a professora Rosa menciona indissociabilidade desses dois aspectos, mas não exprime nenhum argumento que demonstre sua competência acadêmica a respeito do assunto. Ao tentar exemplificar, confunde com o papel da família e da escola. A vulnerabilidade e a dependência da criança (OLIVEIRA-FORMOSINHO,2002) justificam a relação e a dissociabilidade dessas práticas na Educação Infantil, sobretudo, na creche.

O documento Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006) destaca o processo de educar e cuidar. Nele está descrito que a crianças devem: “ser auxiliadas nas atividades que não puderem realizar sozinhas: ser atendidas em suas necessidades básicas físicas e psicológicas; ter atenção especial por parte do adulto em momentos peculiares de sua vida” (BRASIL, 2006a, p.18). Com efeito, uma proposta educativa que articule essas duas dimensões deve conceber o cuidado, incluindo “todas as atividades ligadas à proteção e apoio necessário ao cotidiano de qualquer criança: alimentar, lavar, trocar, curar, proteger, consolar, enfim, “cuidar”, todas fazendo parte integrante do que chamamos de “educar”. (CAMPOS, 1994, p.35). Em outras palavras, o cuidado, além de satisfazer as necessidades corporais das crianças, agrega todas as atividades que são integrantes ao educar.

Acerca da **RELAÇÃO ENTRE CUIDAR E EDUCAR** as docentes expuseram o que se segue:

Totalmente. Porque durante o cuidar, você já pode tá estimulando a criança. Se você tá estimulando a criança, você também, de uma certa forma, pode estar educando. Eles vão aprendendo, exatamente, durante a rotina deles, né, que a gente vai através desse estímulo deles estarem desenvolvendo uma ação mesmo de cuidado tanto com eles como com os outros. Nesses pequenos momentos é que eles estão se educando, né? Se compreender a educação no sentido mais amplo (...) é porque a gente tem muita essa visão, né, do cuidar, do cuidado... não esquecendo do educar, porque as instituições de educação infantil, elas realmente têm uma nova postura, né? Elas não podem esquecer essa função que é também de educar. Então, eu acredito que quando eu to passando,

quando a gente tá conversando, tentando passar os valores, mesmo que de forma mais lúdica...então, nisso a gente tá educando. Não que eu tenha a pretensão de estar modificando aquela criança, no comportamento dela, mas eu acho que através desses pequenos momentos, a gente tá educando, né, de uma forma ou de outra, na educação infantil. (MARGARIDA).

Na medida que a gente já vai fazendo, né, as duas coisas, fica (...) O cuidar, as vezes as pessoas falam que é tarefa dos pais e tudo. Não, não é só dos pais. É até do professor ou de qualquer outra pessoa que esteja presente. E o educar não é só aquela tarefa, a história, ou aprender vogais, aprender números. Não, o educar é essa relação de se organizar, de cuidar dos objetos, falar com o coleguinha. (ROSA).

As professoras parecem compreender a necessidade de unir essas duas ações em suas práticas com as crianças. Ao expressarem os conceitos sobre educar e cuidar, seus pensamentos parecem confusos e inconsistentes, mas, ao retomarem aos termos, tratando sobre a relação entre eles, se expressaram com maior clareza e consistência, pelo menos no que se refere à prática.

Ao serem questionadas sobre o que elas consideram de mais importante na **RELAÇÃO COM AS CRIANÇAS**, ambas mencionaram a afetividade. BRASIL (2009) acentua que “associada aos cuidados físicos está a importância do afeto e do contato corporal, ou seja, a construção de vínculos para a promoção de um desenvolvimento saudável dentro das instituições de educação infantil”. (BRASIL, 2009, P. 95). Nesse sentido, ambas as professoras concordam com a importância da afetividade no trabalho com a criança pequena. Seguem relatos:

O afeto, a emoção e o cuidado. O olhar, um olhar mais especial, uma escuta pra aquela criança. As vezes a criança chega de uma forma que você não dá muita atenção. Então, eu acho que essa troca da professora com o aluno depende muito desse olhar que a professora tem e desse tempo pra escutar a criança. Que nem sempre a gente para. Muitas vezes, no corre e corre, no dia a dia, a gente deixa passar muita coisa que é significativo pra criança, que poderia ser significativo pra criança e a gente enquanto educadora não dá tanta importância. Então, eu como professora da educação infantil, o que eu acho de mais importante é, realmente é isso, é a questão do afeto e a questão da emoção. (MARGARIDA).

Eu acredito que seja a afetividade. (ROSA).

Narramos na sequência o **PAPEL/FUNÇÃO DA PROFESSORA, PAPEL/FUNÇÃO DA AUXILIAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL** na concepção das entrevistadas. Vejamos:

[...] Não considero que exista assim esses papéis bem definidos: “-Eu sou a professora e você é a auxiliar”. Eu acho que a gente trocou muita coisa. Ela tá sempre sugerindo no que ela pode, me ajudando, no planejamento eu pergunto, às vezes, as coisas pra ela. Então, eu acho que não são muito definidos, esses nossos papéis. E até porque a criança também não tem muito essa visão, né? Então... (...)

(...) Quando eu cheguei também na instituição de educação infantil eu também me questionei a respeito desses papéis, né? O que eu iria desempenhar ali, qual seria minha função? Ela já estava lá, então ela acabou passando uma coisa. Então, eu ficava mais

mesmo com a parte ditas pedagógicas, que era a organização dos trabalhos das crianças. A gente trabalhava em cima de registros de portfólio, então eu ficava mais com essa parte. Aí, aos poucos, a gente foi mudando isso, fui conquistando mais a confiança dela, pedindo mais a ajuda dela, porque é difícil as vezes você realizar... mesmo que você faça seu planejamento se não tem uma pessoa que lhe ajude, na hora é difícil de realizar alguma coisa. Então procurei chamar mais ela pra esses momentos também ditas pedagógicas. Na verdade, tudo é pedagógico, né, na educação infantil. (MARGARIDA).

O professor, como é ele quem elabora as atividades, pesquisa essa parte, tem um outro conhecimento, né, da faculdade e tudo. A auxiliar é... tá mais como um apoio. Mas não que não possa saber, não possa ajudar. Porque a gente sempre passa as coisas uma pra outra, a gente tem essa comunicação. (ROSA).

As professoras têm o entendimento da função do trabalho educativo desenvolvido com crianças pequenas, levando em consideração as especificidades da faixa etária. Expressam clareza de sua ação de educar e cuidar, que objetiva o desenvolvimento integral e a ampliação do repertório de conhecimento da criança. Deste modo, ações educação e cuidado não podem estar separadas. O que ocorrem nas creches, entretanto, é a existência de duas profissionais com funções diferentes, resultando na separação dessas duas dimensões. Resta claro na fala da professora Rosa o fato de que ela é a responsável por elaborar as atividades, pesquisar sobre determinado assunto, enquanto a auxiliar responde pelas práticas relacionadas a higiene e alimentação das crianças no cotidiano da creche.

A professora Margarida demonstra maior compreensão nesse sentido, considerando a auxiliar como parceira, afirmando que “tudo é pedagógico” no trabalho com as crianças. Isto significa que todo o tempo da rotina deve ser planejado com suporte nas necessidades e interesses das crianças.

Acerca do PAPEL DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO E CUIDADO DAS CRIANÇAS PEQUENAS, a professora Margarida afirmou que

Tudo começa na família, né. É muito importante a participação da família na instituição. Quando eu recebo essa criança, a gente tem que conversar primeiro com as famílias, pra gente vê como é que aquela criança reage ou reagiu em determinadas situações, saber sobre seus gostos, suas preferências. Então eu acho que a família, na educação infantil, a gente tem uma relação bem estreita com a família ou pelo menos procura. Nem sempre a gente tem a resposta que a gente espera. A gente procura trazer a família pra instituição, mas a família não é tão... porque trabalha, coloca alguns empecilhos, mas eu procuro ter uma relação bem estreita com os pais.

Na instituição, teria mais uma organização. Seria uma coisa mais organizada, mais dirigida. E a família, ela tem que complementar. É um complemento, a família, né? A gente tá trocando, procurando informar a família do que a gente faz, né, na instituição, pra que a família possa contribuir com esse trabalho, de alguma forma. Existem alguns pais que são mais participativos outros menos, mais presentes.

As atividades da vida cotidiana, hábitos e valores são repassadas pela família, permitindo que a criança incorpore o modo de ser e fazer de seu grupo social. Cabe à instituição de Educação Infantil dar continuidade a essas aprendizagens e acrescentar novos saberes. O documento “Práticas cotidianas de Educação Infantil” diz:

Na Educação Infantil as crianças irão aprender atividades por um lado muito semelhantes àquelas que vivenciam em suas famílias, como comer, brincar, fazer a higiene mas, no estabelecimento educacional, essa experiência estará vinculada aos desafios da vida coletiva numa cultura diversificada e às exigências de um projeto político-pedagógico sistematizado. (BRASIL, 2009, p. 81).

Deste modo, a creche tem a função de complementar o trabalho da família no que diz respeito ao desenvolvimento da criança. Assim, deve-se valorizar a família, considerando-a como parceira na educação das crianças. A professora Margarida, em seu relato, deixa clara a importância da participação da família no ambiente da creche, mas interpõe as dificuldades de tornar mais ativa essa parceria.

Bassedas, Huguet&Solé (1999) asseveram que essas duas dimensões, escola e família, compartilham funções educativas a fim de favorecer o crescimento da criança. Assim, ambas têm a responsabilidade de apoiar o que é feito no outro contexto, favorecendo o desenvolvimento da criança.

De acordo com Ortiz e Carvalho (2012), “é preciso despojar-se de sentimentos negativos e preconceituosos em relação à família das crianças, principalmente as de baixa renda, sobre a forma como se relacionam e cuidam das crianças”. (ORTIZ & CARVALHO, 2012, p. 99). Na fala da professora Rosa, notamos o preconceito em relação à afetividade que, segundo ela, as crianças são carentes. Além disso, para a professora, a família deve ter cuidados básicos com a saúde e higiene da criança, não levando em consideração outros aspectos que levem a criança ao desenvolvimento pleno, conforme lemos no seguinte trecho de sua entrevista:

São os cuidados básicos. É... levar ao médico, trazer sempre a criança... é... a limpeza diária. O carinho da família. A atenção familiar, que, as vezes, a gente percebe, que as crianças, que algumas crianças, sentem falta do carinho de família. A família, já é aquela coisa bem próxima, desde o nascimento, até mesmo da maternidade que a criança acompanha, né, é diferente do professor, de um outro amigo, que ela conhece depois, apesar de ela fazer amizade, né, gostar de brincar e tudo, mas eu acredito que o carinho da mãe, do pai, não seja a mesma coisa do professor. É diferente. As duas coisas são bem parecidas, mas sempre tem aquelas coisas que vem dos pais, né? A rotina de casa. Como as crianças passam o dia, onde elas vão... isso é uma diferença. A cultura que elas levam, os programas, a mídia que influenciam um pouco.

No que se refere à **RELAÇÃO COM OS PAIS DAS CRIANÇAS**, a professora Margarida expressou o que se segue:

É uma conversa mais informal, muito rápida, às vezes na saída, na chegada, mas, assim, e durante as reuniões, durante a entrega dos relatórios, a gente consegue tá trocando mais essa informação. Não é tão, assim, como eu gostaria. Gostaria que fosse uma relação mais próxima. Algumas famílias que não participam tanto quanto a gente gostaria. A escola também, nem sempre está tão aberta a receber, e as poucas vezes que convidam, também a família não vêm. Eu acho que a escola poderia se abrir mais, né, para os pais. A rotina também mais...

Em razão do que foi dito a respeito do papel da família e da creche, o contato frequente com a família é primordial para que a ação educativa seja compartilhada da melhor maneira. Bassedas, Huguet&Solé (1999) citam alguns objetivos que essa troca diária com as famílias permite. São eles: “conhecer a criança; estabelecer critérios educativos comuns; oferecer modelos de intervenção e relação com as crianças; ajudar a conhecer a função educativa da escola.” (P. 285). De acordo com a professora Margarida, o contato que a escola onde ela trabalha estabelece com as famílias das crianças não é suficiente para garantir um atendimento de melhor qualidade às crianças.

Já a professora Rosa não mencionou sobre a importância dessa relação, detendo-se somente na falta de conflitos entre ela e as famílias e na preocupação em telefonar para a família quando uma criança adocece. Segue sua fala:

Até hoje, no momento que eu estive aqui, eu não tive conflitos. Eu sempre tive boa relação de comunicação. Apesar de alguns eu nem saber o nome direito ainda, né, por ter entrado depois, a gente vai aprendendo ainda, mas nossa comunicação, quando a criança tá doente, de ligar, falar.

Ainda sobre a relação família e escola, **SOBRE A FREQUÊNCIA DE INFORMAÇÃO AOS PAIS ACERCA DA APRENDIZAGEM E DO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS**, as docentes relataram o seguinte:

Durante os relatórios. Três em três meses, né, trimestrais. Eles colocaram aquele outro agora\*, né? Acho que com relação aos relatórios é boa, essa frequência, mas só que esse contato na verdade é diário, né? (MARGARIDA).

A gente tem quatro etapas, assim relatórios, reuniões com os pais. Mas se a gente vê que tem uma necessidade de imediato, a gente chama o pai, conversa. Mas em relação ao modo geral, são as quatro etapas, tem os relatórios, tem as fichas de observação da criança. Aí a gente tem uma reunião individual. Inclusive vai ser próxima semana. (ROSA).

De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei 9394/96), o processo avaliativo na educação infantil está esclarecido em seu artigo 31, conforme a seguinte redação:

“na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.” (BRASIL, 96). No Município de Fortaleza, o acompanhamento e o registro do desenvolvimento da criança são realizados por meio de elaboração de instrumentos individuais, configuradas em relatórios individuais, elaborados com base em observações sistemáticas, e ficha de acompanhamento e desenvolvimento da aprendizagem (anexo 2), que

[...]é um instrumento de acompanhamento da criança para registro do desenvolvimento e aprendizagem de forma objetiva (...). Nele, ao final de cada bimestre, o professor irá indicar a situação da aprendizagem em que a criança se encontra, com base nas observações realizadas e registradas. (FORTALEZA, 2014, P.21).

A forma como esses instrumentos vão ser socializados é de extrema importância, para que essas produções não se transformem em meros trabalhos burocráticos. Consideramos relevante o fato de que a instituição de educação infantil promova momentos com a família, para que se efetivem trocas entre a professora e a família.

No capítulo seguinte, tecemos as considerações finais acerca desse trabalho.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O cuidado deste assunto neste escrito permitiu o aprofundamento em torno das concepções do professor sobre a criança, o papel da família, sua responsabilidade e sobre a função da própria creche. Averiguar o pensamento das professoras mediante o conteúdo das entrevistas realizadas com elas nos propiciou estabelecer relação entre suas concepções a respeito de como organizam elas o cotidiano da creche para as quais trabalham. Enfim, foi possível pensar fundo em como essas concepções influenciam o trabalho desenvolvido com a criança pequena.

Com a finalidade de organizar nossos achados, recordamos mais uma vez a questão motivadora deste estudo no intuito de respondê-la, agora, de modo mais objetivo.

Essas inquietações nos levaram à seguinte questão de pesquisa: **qual a função da creche na concepção de professoras da educação infantil?** Nesse intento, seguiremos mapeando os indícios de respostas de acordo com nossos objetivos específicos.

O primeiro é **investigar como essas concepções podem influenciar no trabalho diário com as crianças**. Os dados mostraram que as duas professoras concebem a criança como um ser inteligente, cheia de qualidades, em desenvolvimento. Como já afirmamos essa concepção positiva que as professoras têm sobre as crianças coincide com a visão da Psicologia da Infância atual, ao defender a ideia de que a criança é um ser competente, ativo, capaz, que aprende e se desenvolve nas interações que estabelecem no seu contexto social.

Desse modo, seguindo as diretrizes atuais da educação infantil, tanto nacional como locais, organizam a sua rotina diária e procuram atender as crianças de acordo com as condições materiais e disponibilidade de pessoal na rede municipal de ensino de Fortaleza.

O segundo **identificar as práticas de educar e cuidar no cotidiano da creche**. Em relação a esse aspecto, de acordo com os relatos, a professora é a responsável pelos planejamentos das atividades, pelas pesquisas realizadas que julgam necessárias e pelo preenchimento dos instrumentos de acompanhamento do desenvolvimento das crianças, enquanto cabe à auxiliar ficar no apoio, parecendo ser uma personagem coadjuvante.

Defendemos o ponto de vista segundo o qual a função da creche é oferecer oportunidades para que a criança se desenvolva em todas as dimensões, não sendo possível

separar os aspectos cuidar e educar, pois a criança é inteira e não dividida em setores e a professora educa enquanto a auxiliar cuida.

Foi possível observar que a rotina é organizada, muitas vezes, para satisfazer as necessidades dos adultos e não levando em consideração as características da própria criança. Um exemplo é o momento destinado à alimentação, em que elas precisam esperar até que as outras crianças acabem para poderem se levantar da mesa. Outro ponto que exemplifica isso é a hora do sono, quando as crianças precisam dormir ao mesmo tempo e num período bastante longo, já que a creche não possui pessoas suficientes nem espaços diversos para dar conta das necessidades individuais das crianças que frequentam a instituição nas quais as docentes trabalham.

Outro aspecto a ser ressaltado é a pouca importância que se dá para as brincadeiras, já que a maior parte delas ocorre sem a figura da professora. Enquanto ela fica responsável pelas atividades dirigidas, ou seja, de artes, gráficas, jogos e narração de história, a auxiliar fica com as crianças nos momentos das brincadeiras, tomando cuidado para que não se machuquem.

E o terceiro e último ponto é **averiguar as relações estabelecidas entre família e escola**. Com a pesquisa, também foi possível perceber como ocorre a relação entre a creche e a família. São poucos os momentos de partilha e conversas informais, ficando destinados a esses encontros os momentos de entrega de relatórios. Deste modo, há uma perda enorme para ambas as partes, pois esse contato é de elevada importância na educação das crianças nessa etapa da educação básica, hajam vistas as características dos sujeitos atendidos, conforme discutimos ao longo deste trabalho.

Nesse sentido, e apesar do discurso das professoras em aliar os atos de cuidar e educar, aspectos importantes como a brincadeira, a exploração do ambiente e a interação das crianças poderiam ser mais bem planejados.

Ressaltamos, portanto, que as professoras demonstraram compreender que a função da creche consiste em atender as demandas de educação e cuidado, aprendizagem e desenvolvimento, em todos os aspectos, mediante a organização da rotina adequada às necessidades, mesmo que coletivas, das crianças.

Assim, pensamos haver respondido à questão e ao objetivo geral de nosso trabalho, que consistiu em **investigar as concepções de professoras de educação infantil acerca da função creche**.

Ressaltamos, mais uma vez, a importância do trabalho, em decorrência da temática e da conjugação de problemas em torno do assunto. Realçamos, também, sua relevância para os professores que estão no cotidiano das instituições de educação infantil, pois a compreensão do fazer mediante uma análise de pesquisa favorece o entendimento e a leitura do próprio percurso de formação de quem há muito se encontra no chão da prática.

Compreendemos que, em razão da relevância desse tema de estudo, mesmo havendo outras pesquisas mais robustas, ainda se faz necessário continuar investigando sobre a função da creche, para que nossas crianças possam ser privilegiadas com professores, espaços físicos e materiais de melhor qualidade. Enfim, que a creche seja um espaço de acolhimento, de escuta, atenção e cuidado para as crianças em parceria com suas famílias e educadores.

## REFERÊNCIAS

- ALVAREZ, Luciana. No mundo do faz de conta: a capacidade de simbolizar é primordial para o desenvolvimento do pensamento e da linguagem. **Revista Educação Infantil**, edição 3. Editora Segmento, 2012. Disponível em: <http://revistaei.com.br/edicao/3/proposta-pedagogica/no-mundo-do-faz-de-conta-1> Acesso em 20/01/2015.
- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro. Guanabara Koogan. 1981.
- AYACHE, Cilmara Bortoleto Del Rio. **O binômio cuidar e educar no currículo da creche – o caso do Centro André Pace de Oliveira**. Dissertação. Universidade Católica Dom Bosco Campo Grande, 2006.
- BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. G. S. Organização do Espaço e do Tempo na Escola Infantil. In: CRAIDY, C.; KAERCHER G.E. (orgs.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.
- BASSEDAS E.; HUGUET T.; SOLÉ I. **Aprender e ensinar na educação infantil**. Porto Alegre Artmed, 1999.
- BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: Ministério da Saúde, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Senado Federal, 1996.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. — Brasília: MEC/SEF, 1998.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Lei Nº 11.738 de 16 de julho de 2008**. – Brasília, 2008.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil**. Resolução 05/09. Brasília, MEC, 2009.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Práticas cotidianas na Educação Infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares**. Brasília, 2009.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Brasília, 2006.
- BECCHI, Egle. Os Personagens da Creche. In: BECCHI, E.; BONDIOLI, A.; FERRARI, M.; GARIBOLDI, A. **Ideias orientadoras para a creche: a qualidade negociada**. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- CAMPOS, Maria Malta. Educar e cuidar: questões sobre o perfil do Profissional de educação infantil. IN: **Por uma política de formação do profissional de educação infantil**. Brasília: MEC, 1994, p.32-42

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, Departamento de Políticas Educacionais, Coordenação Geral de Educação Infantil, 1995.

CARVALHO M. I. C.; RUBIANO M. R. B. Organização do espaço em instituições pré-escolares. In: OLIVEIRA, Zilma M. Ramos (org.). **Educação Infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez, 2000.

CEARÁ, Secretaria de Educação Básica. **Orientações Curriculares para a Educação Infantil**. Fortaleza: SEDUC, 2011.

FORTALEZA. CEI. **Diretrizes Pedagógicas de Educação Infantil para o ano de 2014**. Disponível em: [www.sme.fortaleza.ce.gov.br](http://www.sme.fortaleza.ce.gov.br). Acesso em 15 jan. 2015.

FORTALEZA. **Proposta Pedagógica de Educação Infantil**. Fortaleza, 2009.

GALVÃO, Izabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2008.

LAVILLE, C. & DIONNE, J. **A construção do saber: manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas**, Porto Alegre: Editora Artes Médicas; Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

MATTOS, Sandra Jeronimo do Nascimento. **Cuidar e educar: concepções de professoras de um Centro de Educação Infantil na cidade de São Paulo**. Dissertação. Programa de pós-graduação em Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. O desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M.C.S DESLANDES, S.F.; GOMES, R.(orgs.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MOURA, Maria Tereza Jaguaribe de. Abrincadeira como encontro de todas as artes. In: MEC/Salto para o futuro. O cotidiano na Educação Infantil. **Boletim 23**. Novembro, 2006.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. O desenvolvimento profissional das educadoras de infância: entre saberes e os afetos, entre a sala e o mundo. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO T.M. (orgs.). **Formação em contexto: uma estratégia de integração**. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: Muitos olhares**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

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

PIAGET, J. **O pensamento e a linguagem na criança**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

PIOTTO, D.C., FERREIRA, M.V., PANTONI, R.V. “Comer, comer... comer, comer... é o melhor para poder crescer...”. In: ROSSETI-FERREIRA, M. C.; MELLO, A.M.; VITORIA, T.; GOSUEN, A.; CHAGURI, A. C. (orgs.). **Os fazeres na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2008.

RAMOS, Tacyana Karla Gomes. **A criança em interação social no berçário da creche e suas interfaces com a organização do ambiente pedagógico**. Tese. Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2010.

SOARES, Juliana Cristina. **Identidade do professor de creche**. 8º Simpósio de ensino de graduação. São Paulo, 2010.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

VIGOTSKI, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WALLON, Henri. **A Evolução Psicológica da Criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

APÊNDICE – Roteiro de entrevista



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ**  
**FACED - FACULDADE DE EDUCAÇÃO**  
**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

TRABALHO MONOGRÁFICO: Concepções das professoras de educação infantil acerca do cuidar e educar no cotidiano da creche.

ORIENTANDA: **Cybele Pedreira Silveira**

ORIENTADORA: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Socorro Silva Almeida

**INSTRUMENTO 1:ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**

**DADOS GERAIS SOBRE O RESPONDENTE**

1) Nome da professora: (informar à professora que sua identidade será preservada pelo uso de um nome fictício, no trabalho escrito).

2) Faixa etária

( ) 20 a 25 anos ( ) 30 a 35 anos

( ) 40 a 45 anos ( ) 50 a 55 anos ou mais

3) Formação acadêmica e continuada

3.1 Graduação: \_\_\_\_\_ Ano de conclusão \_\_\_\_\_

3.2 Especialização( ) sim ( ) não

Qual? \_\_\_\_\_

Instituição? \_\_\_\_\_ Ano de conclusão \_\_\_\_\_

3.3 Participou ou participa de alguma formação continuada? Quando? Qual?

**1. ESCOLHA E TRAJETÓRIA PROFISSIONAL**

a) Fale um pouco sobre sua história como professora de Educação Infantil, inclusive, em relação a essa turma onde atua neste ano.

b) Qual a idade das crianças com as quais está trabalhando? Fale um pouco sobre elas?

**2. CONCEPÇÕES SOBRE CUIDADO E EDUCAÇÃO**

2.1. Como é organizada a rotina com elas? Quem interage com as crianças nas atividades:

a) Chegada/acolhida

b) Alimentação

- c) Banho
- d) Sono/repouso
- e) Outras experiências (exploração do espaço, leitura, brincadeiras etc.)

2.2 Fale um pouco sobre educar e cuidar.

2.3. Na sua concepção, há relação entre educar e cuidar? Por quê?

2.4. O que considera importante na relação com as crianças?

2.5. Qual é o seu papel/função e qual o papel/função da auxiliar na EI? Por quê?

2.6. Na sua concepção, qual o papel da família na educação e cuidado das crianças pequenas? Por quê?

2.7. Como é sua relação com os pais das crianças com as quais você trabalha? Por quê?

2.8. Como e com que frequência os pais são informados sobre a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças? Por quê?

3. Quer acrescentar mais algum comentário a respeito do assunto tratado?

## Anexos

1. Ficha de acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem da criança – Infantil I
2. Ficha de acompanhamento do desenvolvimento e aprendizagem da criança – Infantil II
3. Tabela – quadro de rotinas – ambientes diversificados



ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO E DA APRENDIZAGEM	BIMESTRES	
	1º	3º
Atende quando chamado pelo seu nome		
Reconhece os membros da família		
Reconhece a professora		
Reconhece seus pertences		
Desloca-se em diferentes direções explorando os espaços da sala		
Procura pessoas e objetos escondidos em diferentes lugares		
Manipula objetos diversos (destampa caixas e potes e volta a tampá-los, retira objetos de um recipiente e põe em outro)		
Realiza movimentos de empilhar		
Realiza movimentos de encaixar		
Realiza movimentos de chutar, sentar, levantar, rolar		
Realiza movimentos de lançar em várias posições e de diferentes modos		
Recebe e entrega objetos quando solicitado		
Utiliza diferentes posturas corporais e gestuais para comunicar-se nas situações cotidianas		
Experimenta novos alimentos quando lhe são oferecidos		

Faz uso funcional de objetos em suas brincadeiras (Ex: dá comida para boneca, usa chapéu, usa pente e outros)		
Participa da roda de conversa verbalizando e gesticulando		
Identifica as suas produções		
Imita animais e personagens		
Cria desenhos (rabiscos)		
Realiza leitura de imagens		
Interage nos momentos de contação e leitura de histórias		
Imita atos de leitura		
Consegue localizar objetos a partir de indicações do professor (em cima de, longe de, ao lado de)		
Reconhece elementos da natureza		
Identifica situações e atividades cotidianas a partir de determinados indícios ou sinais		
Produz sons (com o próprio corpo, com brinquedos, com objetos sonoros)		
Explora diferentes recursos tecnológicos e midiáticos		

Reconhece algumas características dos fenômenos da natureza (chuva, sol etc.)		
Identifica situações e atividades cotidianas a partir de determinados indícios ou sinais		
Conhece diversos meios de comunicação		
Conhece alguns estilos de dança, música e expressões da cultura corporal (circo, esporte, mímica)		
Conhece alguns tipos de instrumentos musicais		
Produce sons (com o próprio corpo, com brinquedos, com objetos sonoros)		
Acompanha o ritmo da música (lento, agitado, etc.)		
Explora diferentes recursos tecnológicos e midiáticos		

#### OBSERVAÇÕES:

---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



---



**Prefeitura de Fortaleza**  
Secretaria Municipal da Educação

# FICHA DE ACOMPANHAMENTO DO DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA INFANTIL II

A Ficha de Acompanhamento do Desenvolvimento e Aprendizagem da Criança foi construída de acordo com a Resolução nº 05/2009, do CNE/CEB, que fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.

ESCOLA: \_\_\_\_\_ ANO LETIVO: \_\_\_\_\_

TURMA: \_\_\_\_\_ TURNO: \_\_\_\_\_

ALUNO(A) \_\_\_\_\_

PROFESSOR(A) \_\_\_\_\_

Assinatura do(a) Responsável:

1ª Etapa \_\_\_\_\_ 3ª Etapa \_\_\_\_\_

LEGENDA	DEFINIÇÃO	COMENTÁRIO
C	Consolidado	Indica que a criança já possui a referida aprendizagem como desenvolvimento real. Isto é, indica aquilo que a criança consegue fazer sozinha em determinada atividade ou ao realizar determinada ação.
RM	Realizado com Mediação	Indica que a criança depende do professor ou de outra criança que possua aprendizagem já consolidada, para realizar determinadas atividades ou realizar determinada ação.
NO	Não Observado	Indica que o professor ainda não observou esse indicador no desenvolvimento da criança.
ANC	Ainda Não Consolidado	Indica que a criança ainda não consegue realizar uma determinada atividade ou ação.

ASPECTOS DO DESENVOLVIMENTO E DA APRENDIZAGEM	BIMESTRES	
	1º	3º
Atende quando chamado pelo seu nome		
Nomeia os membros de sua família		
Nomeia sua professora		
Identifica seus pertences		
Desloca-se em diferentes direções explorando os espaços da sala		
Procura pessoas e objetos escondidos em diferentes lugares		
Manipula objetos diversos com precisão (destampa caixas e potes e volta a tampá-los, retira objetos de um recipiente e põe em outro)		
Realiza movimentos de empilhar, encaixar, lançar em várias posições e de diferentes modos		
Realiza movimentos de chutar, sentar, levantar, rolar		
Recebe e entrega objetos quando solicitada		
Identifica partes de seu corpo		
Reconhece sua imagem no espelho e em fotografias		
Utiliza diferentes posturas corporais, gestuais e falas nas brincadeiras de faz de conta e/ou para comunicar-se nas situações cotidianas		
Experimenta novos alimentos quando lhe são oferecidos		
Faz uso funcional de objetos em suas brincadeiras (dá comida para boneca, usa chapéu, usa pente e outros)		
Promove brincadeiras por iniciativa própria		
Envolve-se nas brincadeiras propostas pelos colegas		
Participa da roda de conversa verbalizando e gesticulando		

Apresenta e fala sobre as suas produções		
Imita animais e personagens		
Cria desenhos (rabiscos), para suas representações		
Realiza leituras de imagens		
Reconhece narrativas literárias		
Faz o reconto de histórias utilizando-se de linguagem própria		
Imita atos de leitura		
Identifica seu nome em diferentes objetos a partir de uma marca significativa		
Reconhece algumas letras e números		
Comunica quantidades em situações cotidianas		
Imita a contagem numérica em situações cotidianas		
Agrupa objetos por diferentes atributos (tamanho, espessura, quantidade, cor)		
Apresenta noções de tamanho (grande/pequeno etc.)		
Apresenta noções de volume (cheio/vazio etc.)		
Apresenta noções de tempo associando-o à rotina da instituição (antes/durante/depois etc.)		
Consegue localizar objetos a partir de indicações do professor (em cima de, longe de, ao lado de)		
Participa de momentos de brincadeiras com outras crianças		
Realiza algumas atividades da vida diária		
Colabora na organização dos objetos da sala		
Reconhece elementos da natureza		

QUADRO DE ROTINAS  
AMBIENTES DIVERSIFICADOS

AMBIENTES	SEGUNDA		TERÇA		QUARTA		QUINTA		SEXTA	
	MANHÃ	TARDE	MANHÃ	TARDE	MANHÃ	TARDE	MANHÃ	TARDE	MANHÃ	TARDE
CAMPINHO	INFANTIL III A	INFANTIL III A	INFANTIL II B		INFANTIL III B	INFANTIL III B	INFANTIL II A			
TANQUE / AREIA	INFANTIL III B	INFANTIL III B	INFANTIL II A		INFANTIL III A	INFANTIL III A			INFANTIL II B	
PÁTIO	INFANTIL II A	INFANTIL II B	INFANTIL III B	INFANTIL III B	INFANTIL II B	INFANTIL II A	INFANTIL III A	INFANTIL III A		
TV	INFANTIL II A	INFANTIL II B	INFANTIL III A	INFANTIL III A	INFANTIL III B	INFANTIL III B			COLETIVO INF. III A/B	COLETIVO
JARDIM	INFANTIL II B	INFANTIL II A	INFANTIL III A	INFANTIL III A	INFANTIL II A	INFANTIL II B	INFANTIL III B	INFANTIL III B		
PARQUINHO	INFANTIL III A	INFANTIL III A		INFANTIL II B			INFANTIL III B	INFANTIL III B	INFANTIL II A	
BRINQUEDOTECA	INFANTIL III B	INFANTIL III B		INFANTIL II A	INFANTIL III A	INFANTIL III A	INFANTIL II B	INFANTIL II A/B		
MÚSICA	INFANTIL II A	INFANTIL II B	INFANTIL III B	INFANTIL III B	INFANTIL II A	INFANTIL II B	INFANTIL III A	INFANTIL III A	COLETIVO INF. III A/B	COLETIVO