

**FACULDADE COMUNITÁRIA DE PEDAGOGIA DA SERRA
REDE DE ENSINO DOCTUM**

YASMIM PLASTER NEVES

**O TRABALHO PEDAGÓGICO COM CRIANÇAS DE 02 E 03
ANOS: INTERFACES NO CUIDAR E EDUCAR**

**Serra
2013**

YASMIM PLASTER NEVES

**O TRABALHO PEDAGÓGICO COM CRIANÇAS DE 02 E 03
ANOS: INTERFACES NO CUIDAR E EDUCAR**

Trabalho de Conclusão de Curso
submetido à Faculdade Comunitária de
Pedagogia da Serra – Rede de Ensino
Doctum, como requisito parcial para
obtenção do título de Licenciatura
Plena em Pedagogia.

Orientadora: Professora Doutora Lilian
Pereira Menenguci.

**Serra
2013**

YASMIM PLASTER NEVES

**O TRABALHO PEDAGÓGICO COM CRIANÇAS DE 02 E 03
ANOS: INTERFACES NO CUIDAR E EDUCAR**

Monografia apresentada ao curso de Pedagogia da Faculdade Comunitária de Pedagogia da Serra – Rede de Ensino Doctum, como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura Plena em Pedagogia.

Aprovada, em ____, de Julho de 2013, pela banca composta pelos professores:

ORIENTADORA
Profª Drª LILIAN PEREIRA MENENGUCI

NOME DO EXAMINADOR
Profª Ms. DORCAS RODRIGUES DA SILVA DE RECAMÂN

YASMIM PLASTER NEVES

Dedico a presente pesquisa a todos aqueles que estiveram comigo durante o processo de elaboração, compartilhando minhas lágrimas e meus sorrisos, minhas angústias e felicidades, compreendendo meus momentos de ausência e sempre torcendo pela minha vitória.

A *Deus*, minha eterna gratidão. Obrigada Senhor por me presentear todos os dias com sua doce presença. Estar no centro da sua vontade é, sem dúvida, o melhor lugar para se estar, pois teus são o reino, o poder e a glória para sempre!

Agradeço à *minha mãe*, por não me deixar desistir. Ah! mamãe... Mesmo contrariada no início, você resolveu apostar em mim mais uma vez. E apostou tudo o que tinha só para me ver feliz. Obrigada, obrigada, obrigada! Você é a melhor amiga que eu poderia ter, te amo!

Obrigada *Sol*, por acreditar em mim, por ver em mim uma pedagoga que ainda nem existia. Quando todos diziam que não, você me encorajava e dizia: Vai! De todo o coração, muito obrigada!

O meu muito obrigada também à minha *tia Lina* e aos meus *primos Wesley e Rosinery* que, com tanto carinho e paciência, me acolheram em seus lares por longos quatro anos, a fim de que esse sonho se realizasse.

Agradeço ao meu namorado e a todos os meus amigos que tiveram tanta paciência comigo durante a elaboração da monografia, a compreensão, o apoio, as orações de cada um de vocês foi de fundamental importância para que eu chegasse até aqui, obrigada!

“[...] a criança como sujeito de direitos, necessita ser educada e cuidada, uma vez que ela depende dos adultos para sobreviver [...]” (CERISARA, 1999, p. 17).

RESUMO

Este estudo, de natureza qualitativa, foi realizado em um Centro Municipal de Educação Infantil, localizado no município de Serra (ES). O objetivo desta pesquisa foi compreender as práticas pedagógicas relacionadas ao cuidar e ao educar na Educação Infantil, especialmente para as crianças de 2 e 3 anos. Além disso, investigou a relação professor-aluno no que tange à práxis pedagógica. Para coleta de dados, se utilizou de observação, registrada no diário de campo, análise de documentos e de aplicação de questionários. Participaram deste estudo quatro professoras em atuação na Educação Infantil. Para a base teórica, as contribuições de Jean Piaget e Wadsworth (1995), estiveram presentes. Outra fonte importante referência, utilizada na pesquisa, foi o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998) aliado às proposições da Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) e o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Palavras-chave: cuidar, educar, educação infantil

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1. HISTÓRIA E CONCEPÇÕES DO ATENDIMENTO EM CRECHES.....	11
1.1 UMA BREVE ABORDAGEM HISTÓRICO-SOCIAL DA CRIANÇA	11
1.1.1 As crianças no Brasil	12
1.2 DOS DIREITOS DA CRIANÇA	15
2 DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 0 A 3 ANOS	19
3 SOBRE CURRÍCULO E PROPOSTAS PEDAGÓGICAS.....	25
4 METODOLOGIA	30
5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA	32
CONSIDERAÇÕES	41
REFERÊNCIAS.....	44

INTRODUÇÃO

Ao ingressar no curso superior de Pedagogia, o meu interesse pela Educação Infantil já existia. Ao longo da graduação, à medida que estudávamos sobre a educação das crianças pequenas, esse interesse foi intensificado.

Durante todo o tempo de formação inicial vivenciei diferentes momentos que se traduziram em indagações a respeito da prática pedagógica na educação infantil, especialmente no que se refere ao cuidar e educar relacionados às crianças pequenas.

Essas indagações se traduziram em perguntas recorrentes: *quais os objetivos da Educação Infantil em relação ao cuidar e o educar? Essa tarefa, cuidar e educar, é exclusiva do professor regente ou existe alguém, também presente na sala de aula, para realizar o trabalho de cuidar?* Entendo que essas ações são de grande importância durante o processo de educação infantil, por esse motivo se faz necessário dispensar atenção a elas. Busco por meio de tal pesquisa compreender a seguinte questão: *como ocorre o entrelaçamento do educar e cuidar nas instituições de Educação Infantil para a faixa etária de 2 e 3 anos?*

A leitura do “*Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*” (RCNEI), de 1998, evidencia a forma como deve acontecer o entrelaçamento cuidar e educar. O RCNEI clarifica a compreensão de que na Educação Infantil, educar abrange os cuidados com as crianças pequenas.

De acordo com o que está postulado na “*Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*” (LDB), de 1996, as creches são para as crianças de 0 a 3 anos e as pré-escolas para as crianças de 4 a 6 anos. Essa proposição organiza a educação infantil garantindo-lhe algumas especificidades inerentes à educação das crianças pequenas.

A creche sempre teve seu nome associado a uma ideia assistencialista. As crianças oriundas de classes sociais consideradas baixas, de acordo com o extrato social, se constitui o seu público alvo. Os serviços das creches, oferecidos em horário integral, eram mantidos, essencialmente, por órgãos de caráter médico assistencial.

Já a pré-escola, era voltada para crianças um pouco maiores e que ficavam ali apenas por meio período, como acontece nas escolas a partir do ensino fundamental. Além disso, estava vinculada aos órgãos de caráter educacional. Atualmente, a partir de um conjunto importante proposições legais e de normatizações ambas estão associadas aos órgãos educacionais, sendo diferenciadas pela faixa etária das crianças: as creches continuam destinadas para as crianças de 0 a 3 anos e as pré-escolas para as crianças de 4 a 6 anos de idade.

Sabemos que a criança tem necessidades físicas, emocionais e sociais que precisam ser atendidas para que seu desenvolvimento seja integral e aconteça de forma saudável, efetivando assim o seu processo de desenvolvimento e aprendizagem. Ela é um ser social completo e indivisível, portanto tem direito a uma educação que contemple todos os aspectos de sua existência. Ao pensar dessa maneira fica mais fácil compreender a proposta do RCNEI (1998). Segundo ele, os temas como o cuidar e o educar devem nortear as propostas de Educação Infantil e estar presentes na relação pedagógica.

Tendo em vista a formação do ser humano, que começa na infância, é que se pretende reafirmar a Educação Infantil e suas especificidades. Ela não pode ser entendida como uma extensão do lar familiar. Tampouco, confundida com o Ensino Fundamental. É esse o movimento que interessou a este estudo, de natureza qualitativa: compreender como se dão as práticas na educação das crianças de 2 e 3 anos também chamadas neste estudo de crianças pequenas. Interessou ainda compreender as interfaces estabelecidas entre o cuidar e o educar desse grupo.

Nesse sentido, este estudo, intitulado “*O trabalho pedagógico com crianças de 2 e 3 anos: interfaces no cuidar e educar*”, se apresenta em 5 capítulos. No primeiro capítulo “*História e concepções do atendimento em creches*”, um recorte histórico para se compreender os contextos nos quais se deram os movimentos que culminaram com a construção da concepção de infância e as resultantes desse movimento nos atendimentos para esse público ao longo dos séculos. Além disso, são apresentadas algumas proposições legais e suas normatizações para a educação das crianças pequenas.

O segundo capítulo, “*Desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos*”, como o nome indica, aborda aspectos do desenvolvimento afetivo e intelectual das crianças pequenas. Nessa sessão, os aspectos do desenvolvimento serão tocados sem, contudo, apresentar um aprofundamento em cada um deles. A finalidade é fazer com que esses aspectos possam dentro do estudo convergir para a compreensão do cuidar e educar inerentes à educação das crianças pequenas.

No terceiro capítulo “*Sobre currículos e propostas pedagógicas*”, a pesquisa apresenta as contribuições do Referencial Curricular para a Educação Infantil (RCNEI), que estabelece diretrizes acerca do trabalho pedagógico voltado para as crianças. O documento, importante para as propostas da área, é entendido nesta pesquisa como uma proposta aberta, flexível e não obrigatória. Contudo, visa a estruturação de propostas educacionais adequadas às especificidades de cada um dos contextos, sociais e escolares, nos quais se dão a educação das crianças pequenas.

O quarto capítulo deste estudo, “*metodologia*”, é dedicado ao percurso de investigação vivenciado durante este trabalho. Nele são apresentados o campo de pesquisa, os sujeitos, os instrumentos de coleta de dados. Enfim, as etapas e os procedimentos que constituíram esta pesquisa. Refere-se a, mais do que um simples conjunto de métodos, própria natureza da pesquisa. Por isso, a literatura acadêmica não dispensa esse capítulo.

A “*apresentação e a análise dos dados*” é o quinto capítulo deste estudo. Nele o objetivo é apresentar o contexto da pesquisa associado ao objetivo e ao

objeto de estudo. Quando se empregam pesquisas qualitativas nas ciências sociais e humanas, a maior preocupação do pesquisador é com o próprio processo (sujeitos e contextos), mais que com a estrutura.

Finalmente, as “*considerações finais*” são apresentadas. Certamente, são considerações mais parciais do que finais. Exatamente porque, sabemos, este estudo tem uma relação com um tempo histórico. E a história, é viva.

1 HISTÓRIA E CONCEPÇÕES DO ATENDIMENTO EM CRECHES

1.1 UMA BREVE ABORDAGEM HISTÓRICO-SOCIAL DA CRIANÇA

Ariès (1981), historiador medieval francês que se dedicou aos estudos sobre a família e a infância, relatando a respeito das mesmas a partir de análises de pinturas, relatos antigos de famílias, entre outros, nos relata em sua obra *“História Social da Criança e da Família”* (1981) que por volta do século XI a consciência de infância praticamente não existia. Conforme o autor, “[...] até por volta do século XII a arte medieval desconhecia a infância ou tentava não representá-la” (ARIÈS, 1981, p. 39). Segundo Airès, (1981), até o final do século XIII, mesmo nas pinturas, os artistas retratavam as crianças como sendo pequenos adultos: com mesma expressão facial, mesmo porte físico, contudo, com altura menor. Havia certa recusa em aceitar a morfologia¹ infantil.

Nos séculos XIV, XV e XVI as crianças eram vistas como miniaturas de pessoas adultas, até seus trajes eram como os dos adultos. Era possível que crianças e adultos se misturassem em todo tipo de evento social sem que houvesse distinção entre esses dois grupos de faixa etária bem diferente, e elas adquiriam o conhecimento através do convívio social.

De acordo com a leitura da obra *“História Social da Criança e da Família”*, de Philippe Airès, (1981) o sentimento de amor entre os casais e entre pais e filhos não era algo necessário à existência das famílias, o que não quer dizer que não havia afeto pelas crianças. Se houvesse, melhor. Mas a fase da vida chamada infância não tinha suas particularidades levadas em consideração. Quando a criança era muito pequena usavam em relação a ela a expressão “não conta”, pois o nível de mortalidade de crianças pequeninas era muito

¹ Morfologia é o estudo da forma dos seres vivos, ou de parte dele. Este estudo pode ser dividido em duas partes: anatomia (visão macroscópica) e Histologia (visão microscópica). Uma ferramenta para a identificação e classificação das espécies. A descrição morfológica baseia-se na observação das estruturas presentes no corpo dos seres, o que direciona o estudo das organizações estruturais, ou seja, a anatomia comparativa.

grande, havendo certa probabilidade de a criança não sobreviver durante esse período. Logo depois desse tempo ter passado, a criança era imediatamente inserida no mundo dos adultos e confundida no meio deles.

A partir do século XVII a criança passa a ser vista de maneira diferente de antes. Num primeiro momento ocorrem algumas mudanças com relação às roupas, que passam a diferenciar os adultos e as crianças. Acontece também o que Ariès (1981) chamou de “paparicação”, quando as crianças são consideradas como uma “distração” para os adultos.

Agora, ela não é mais misturada aos adultos. A partir desse momento passa a ir à escola. O que significa, na história, um divisor de águas para a educação das crianças pequenas. Disso decorre a compreensão de que a concepção de infância, até o século XVII, era muito diferente do que se tem hoje, no século XXI. Suas atitudes e comportamentos, no século XVIII, não eram compreendidos como parte do seu desenvolvimento e de sua formação, mas, ao contrário, algo que era passível de correção.

Mas, de que forma essas questões tiveram, ou têm, relação com o que se propôs no Brasil, para a educação das crianças pequenas? Como essa educação se apresentava? Quais os seus contornos?

1.1.1 As crianças no Brasil

De acordo com Paschoal e Machado (2009), no Brasil, algumas instituições, de cunho assistencialista, foram criadas para atender crianças que eram abandonadas pelas suas famílias. Uma dessas instituições, conforme nossos autores, foi a “Roda dos Expostos” ou a “Roda dos Enjeitados” e a “Santa Casa de Misericórdia” que surgiram antes do aparecimento das creches.

Essas instituições recebiam esse nome devido ao formato do objeto no qual eram postos os bebês rejeitados. Ele possuía “[...] forma cilíndrica, dividida ao

meio e fixado na janela da instituição [...]” (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 82). A pessoa colocava a criança dentro da roda, girava e uma corda era puxada para avisar à instituição de que mais uma criança acabava de ser abandonada.

Essa prática teve início no século XVIII, e de acordo com Marcilio (1997) eram as Santas Casas de Misericórdia que davam todo o amparo às crianças abandonadas, entretanto, contavam com a ajuda das Câmaras Municipais. As crianças recebidas pelas Casas de Misericórdia eram cuidadas por uma ama-de-leite, possivelmente até completarem três anos de idade.

A maioria das amas eram mulheres de baixa renda e sem estudos que recebiam uma quantia pelos serviços prestados, logo a criança poderia ter sua estadia prolongada na instituição caso houvesse condições por parte da instituição de pagar a ama. Como não havia muitos recursos financeiros nessas instituições, as crianças logo eram encaminhadas ao mercado de trabalho.

De acordo com Paschoal e Machado, apenas no século XX o Brasil acabou com a Roda dos Expostos, que foi por muito tempo “[...] a única instituição de assistência à criança abandonada no Brasil [...]” (PASCHOAL E MACHADO, 2009, p. 82).

Como consequência da Revolução Industrial ocorrida no século XIX, aqui no Brasil foram implantadas indústrias que faziam uso em massa de trabalhadores assalariados, colaborando com o crescimento das cidades e fazendo com que elas precisassem cada vez mais de mão de obra para trabalhar nas indústrias, abrindo espaço para o trabalho feminino. Logo, as mulheres deixaram de apenas cuidar do lar para ter uma vida profissional fora de casa. Mulheres essas que tinham afazeres domésticos e filhos sob sua responsabilidade. Onde deixariam esses filhos pequenos?

Então vieram as chamadas creches, instituições prestadoras de cuidados a essas crianças, assumindo um caráter assistencialista, que serviam como guardiãs para crianças órfãs ou filhas de trabalhadores. Segundo Sousa (1996) a partir do fim do século XIX no Brasil houve alguns empregadores que criaram as primeiras formas de assistência aos filhos das mulheres trabalhadoras da indústria com objetivos únicos de atendimento médico e assistencialista: as creches.

Em 1950 o Ministério do Trabalho declarou ser inapropriado o ambiente industrial para a instalação das creches. Isso, segundo consta, pela inexistência de mão-de-obra especializada para tal serviço e por má utilização do espaço, por parte das mães, que usavam o espaço de forma ociosa no horário de trabalho.

Assim, a orientação do Ministério do Trabalho foi a de passar a responsabilidade de cuidado com as crianças a diferentes instituições, como Sesc², o Sesi³ e a LBA⁴ “[...] deixando essas à alçada da Previdência, que por elas até então se responsabilizava, e entrando para a alçada da Assistência.” (SOUSA, 1996, p. 38).

No Brasil, segundo Cerisara (1999, p. 14), essas instituições tinham “[...] vínculo com Secretarias de Assistência Social ou da Saúde [...]”. Durante as últimas décadas era possível que houvesse duas formas de se classificar o modo de trabalho das instituições de educação infantil: as de cunho “educativo” e as de cunho “assistencialista” onde uma preocupava-se com a reprodução de um modelo familiar e/ou hospitalar e a outra mantinha seu foco em uma reprodução do modelo educativo competente ao ensino fundamental.

² Sesc quer dizer “Serviço Social do Comércio” e é sustentado pelos empresários de bens e serviços. É uma instituição privada que se dispõe a promover o bem estar e a qualidade de vida do comerciário, de sua família e da sociedade.

³ O Sesi, “Serviço Social da Indústria”, é uma instituição privada, criada e mantida pelos empresários da indústria brasileira que objetiva oferecer qualidade de vida aos trabalhadores e seus dependentes, focando na educação, na saúde e no lazer.

⁴ LBA, “Legião Brasileira de Assistência”, foi um órgão criado para dar suporte às famílias dos soldados enviados à Segunda Guerra Mundial. Com o fim da Guerra, a LBA passou a dar assistência às famílias em geral.

Só que as creches e pré-escolas não são as casas das crianças, não são hospitais e nem devem ser escolas de ensino fundamental, mesmo que atualmente tenham o dever de partilhar com as famílias a responsabilidade pela educação das crianças menores de sete anos. (CERISARA, 1999, p. 13).

Com a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96, essas instituições que abrigavam a Educação Infantil passaram para a responsabilidade da Secretaria de Educação.

Trazer essas instituições para a responsabilidade das Secretarias de Educação é visto como benefício tanto na forma de trabalho com as crianças de 0 a 6 anos como na formação e qualificação dos profissionais para trabalhar nessa área. Assim, a Educação Infantil vai se afirmando como uma forma de atender aos direitos da criança: o direito à educação.

1.2 DOS DIREITOS DA CRIANÇA

A Declaração Universal dos Direitos do Homem, de 10 de dezembro de 1948, norteia os direitos básicos de todos os cidadãos, em todo o mundo. É o primeiro documento a declarar os direitos da população. A Assembléia Geral proclama que através da educação e do ensino será promovido o respeito a esses direitos e a essas liberdades, como por exemplo, o que está assegurado no artigo XXVI que afirma: “todo indivíduo tem direito à instrução.”

Para além, essa mesma Declaração acentua: a “instrução deve ser gratuita nos graus elementares e fundamentais, e que a instrução elementar será obrigatória e os pais terão prioridade na escolha do gênero de educação a ser dada aos seus filhos.”

Hoje, a lei maior Brasileira, a Constituição da República Federativa do Brasil, (1988), reconhece como direito social a educação, a proteção à infância, entre outros. O título VIII, capítulo II, trata da educação, assegurando a mesma como direito de todos, inclusive das crianças pequenas. No artigo 208, da

Constituição de 1988, que trata da obrigatoriedade do Estado com a Educação, encontramos a seguinte afirmação: “é dever do Estado garantir a Educação Infantil, em creches e pré-escolas para as crianças de até 5 anos de idade.”

Além da Constituição de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), de 1996, também asseguram o direito à educação das crianças na educação infantil.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) trata das questões sociais e legais que devem ser oferecidas às crianças e aos adolescentes do Brasil. No capítulo I ele trata do direito à Vida e à Saúde; no capítulo II, do direito à Liberdade, ao respeito e à Dignidade; no capítulo III, do direito à Convivência Familiar e Comunitária; no capítulo IV do direito à Educação, à Cultura, ao Esporte e ao Lazer; e no capítulo V, do direito à Profissionalização e à Proteção no trabalho. No capítulo IV, o artigo nº 53 discorre a respeito do direito que as crianças e os adolescentes têm: a educação.

A Educação, conforme o Eca objetiva o pleno desenvolvimento desses indivíduos, preparando-os para o exercício da cidadania e qualificando-os para o trabalho.

Segundo a LDB (1996) a educação inclui os processos de formação desenvolvidos no seio familiar, no convívio em sociedade, nas instituições de ensino e, entre outras, nas manifestações culturais. Ela é um dever da família e do Estado baseando-se em princípios de liberdade e solidariedade humana. A Educação escolar é composta de educação básica e educação superior. A educação básica tem por objetivos o desenvolvimento do ser humano, oferecendo a ele capacitação para o exercício da cidadania e meios para progredir no trabalho e nos estudos.

A LDB (1996) evidencia a importância da Educação Infantil colocando-a como a primeira etapa da educação básica e reafirma o oferecimento gratuito de

creches e pré-escolas para as crianças pequenas por parte dos municípios. Aponta ainda como objetivos dessa modalidade de ensino o desenvolvimento integral da criança, complementando a ação da família e da comunidade.

Tornando a discussão mais específica, o Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil, (RCNEI, 1998) deixa mais claro alguns princípios norteadores para a qualidade do trabalho na Educação infantil, como:

Respeitar a dignidade e os direitos que tem cada criança, considerando suas diferenças, sejam elas econômicas, sociais, religiosas, étnicas, culturais ou individuais; oferecer às crianças o direito de brincar, entendendo este momento como uma forma particular de expressão, pensamento, interação e comunicação infantil; dar à criança acesso aos bens socioculturais disponíveis, a fim de ampliar o desenvolvimento das capacidades relacionadas às expressões, à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; permitir a participação e inserção das crianças nas mais diversificadas práticas sociais sem que haja qualquer tipo de discriminação; atender aos cuidados essenciais que estão associados à sobrevivência das crianças e ao desenvolvimento de sua identidade; e, antes de tudo, de maneira alguma negar às crianças o direito de viver experiências prazerosas em suas instituições de ensino (RCNEI, 1998, p. 13).

No documento “*Política Nacional de Educação Infantil: pelo direito da criança de 0 a 6 anos à educação*”,(2006) são definidos como objetivos e diretrizes principais para a área:

Oferta de vagas para crianças pequenas, reforçar a idéia de educação e cuidado como aspectos indissociáveis no cotidiano da Educação Infantil e estimular um melhor atendimento nessas instituições de ensino. Educação e cuidado como sendo responsabilidade do setor educacional e, Educação Infantil com função diferenciada e complementar à ação da família (Política Nacional de Educação Infantil, 2006, p.10)

Tal documento recomenda ainda que cada estado e/ou município deve elaborar ou adequar seus planos de educação em conformidade com a Política Nacional de Educação Infantil.

A partir desse apontamento e considerando que esta pesquisa foi realizada no município de Serra, no Estado do Espírito Santo, em um Centro Municipal de Educação Infantil, de natureza pública, interessou a esta pesquisa conhecer as proposições legais, as diretrizes e mesmo a Política de Educação para a Educação Infantil do município.

Por essa razão, neste momento do texto, apresentarei parte do que fora conhecido, em relação às diretrizes da Educação Infantil, no universo da pesquisa. Ainda porque, neste momento estamos tratando da educação como direito.

Como ponto de partida tomamos a “*Orientação Curricular de Educação Infantil e Ensino Fundamental do Município de Serra*”, (2008). Esse declara, entre outras coisas, que o foco do trabalho nas instituições de ensino é o respeito às infâncias em suas múltiplas expressões e dimensões.

Quando se trata do compromisso com a educação, o documento aponta a busca por uma lógica de compromisso e responsabilidade, estabelecendo parcerias entre os níveis de ensino, políticas públicas, articulação entre as instituições e as mais variadas instâncias do sistema de ensino. Para que isso aconteça, vale indagar a respeito de quais conhecimentos devem ser produzidos, quais as buscas dos alunos e como essas buscas, demandas, se articulam com os conhecimentos necessários à sociedade.

Essas indagações caracterizam-se por diretrizes educacionais que dialogam cotidianamente com a realidade das instituições com a finalidade de formar cidadãos apaixonados pela vida, por seres humanos e apaixonados pela natureza.

Ao relatar sobre o currículo e a diversidade, as diretrizes curriculares do município da Serra (2008) apresentam o currículo como dinâmico e processual, elaborado a partir das relações estabelecidas entre os sujeitos que compõem o ambiente escolar, enfatizando que o currículo se dá numa relação entre o

criado e o vivido cotidianamente, entendendo o mesmo como uma produção cultural.

Esse percurso, de alguma forma, sinaliza a trajetória da Educação Infantil ao longo de diferentes tempos e espaços históricos e sociais. A contribuição de Airès (1981) nos faz compreender que a educação das crianças pequenas, a forma de atendê-las, historicamente foi, e continua sendo, atravessada por uma série de condições econômicas e culturais. Se até o século XVII e XVIII a criança ainda era uma miniatura de adulto, se nesse período a morfologia infantil era negligenciada, como se explica a criança, a educação delas e sua formação?

Na tentativa de produzir em direção a essas questões, tomamos a contribuição da psicologia do desenvolvimento para compreender a criança, especialmente a criança pequena, de 2 e 3 anos, sujeito de interesse deste trabalho. Esse é o assunto do nosso próximo capítulo.

2 DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA DE 0 A 3 ANOS

Comumente observamos que as pessoas se referem às crianças como sendo um ser humano que ainda não chegou à fase da puberdade. É, portanto, uma pessoa que está na infância e que ainda tem poucos anos de vida. Nesse contexto, ainda é possível perceber que se toma a palavra “criança” de modo genérico, sem fazer referência ao gênero (menino ou a menina).

Em um sentido mais amplo, a infância abarca todas as idades da criança: desde que é um recém-nascido até a pré-adolescência, passando pela fase de bebê e de infância média. Para o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) “é considerada criança a pessoa com idade inferior a doze anos.” Para esta pesquisa interessa a fase da infância na qual localizamos a criança de 0 a 3 anos. Conhecê-la, implica conhecer o seu desenvolvimento.

O desenvolvimento da criança tem relação com uma série de aprendizagens que serão essenciais para a sua formação, mais tarde, como adulto. Durante os primeiros anos de vida, a criança deve despertar os sentidos, desenvolver a linguagem e conseqüentemente aprender a ler e a escrever.

Neste capítulo traremos alguns aspectos relacionados ao desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos, especialmente sobre o aspecto afetivo e intelectual. Para tanto as contribuições de Piaget⁵ e Wadsworth se apresentarão.

Em seu livro *“Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget”*, Wadsworth (1995), apresenta a sua compreensão a respeito da teoria de Piaget, tornando-a qualitativamente mais rica. O livro corrobora com o que Piaget nos ensinou: pensar sobre o que é a construção do conhecimento.

Segundo Piaget (apud WADSWORTH,1995,p.17), o desenvolvimento intelectual é visto como algo contínuo e que acontece paulatinamente. A epistemologia genética, denominação dos estudos desenvolvidos por Piaget, a partir de uma investigação minuciosa, descreve que a aquisição da inteligência da criança é um processo contínuo, e determinado por esquemas mentais, sendo estes, “[...] estruturas intelectuais que organizam os eventos como eles são percebidos pelo organismo classificados em grupos, de acordo com características comuns.” (WADSWORTH, 1997, p. 17).

No início do desenvolvimento infantil, os esquemas são baseados em ações motoras e reflexas, ocorrendo a partir do nascimento. Segundo nosso autor, à medida em que o desenvolvimento físico vai se delineando, os esquemas vão aumentando, diferenciando-se e ganhando complexidade.

⁵ Considerado um dos mais importantes pensadores do século XX, Piaget defendeu uma abordagem interdisciplinar para a investigação epistemológica. Fundou a Epistemologia Genética, teoria do conhecimento com base no estudo da gênese psicológica do pensamento humano. Estudou inicialmente biologia na Universidade de Neuchâtel onde concluiu seu doutorado, e posteriormente na Universidade de Genebra de 1929 a 1954, e tornou-se mundialmente reconhecido pela sua revolução epistemológica. Durante sua vida, Jean Piaget escreveu mais de 50 livros e diversas centenas de artigos.

Para conhecer essa complexidade, Piaget dividiu o desenvolvimento das crianças em estágios, o que, segundo ele, não quer dizer que as crianças passam de um estágio de desenvolvimento para outro “[...] como se muda de um degrau a outro enquanto se sobe uma escada” (PIAGET, apud WADSWORTH, 1995, p. 17).

Segundo o autor, o desenvolvimento cognitivo ocorre constantemente, ele apenas os dividiu para explorá-los de diferentes maneiras e ser mais eficiente ao o definir. Vejamos como Piaget definiu os estágios:

De acordo com Piaget, a criança entre 0 e 2 anos está sob o estágio denominado sensório-motor. Nesse estágio ela ainda não possui a capacidade de “pensar”, construir conceitos internamente. Seus atos são, em sua maioria, motores. Conforme os conceitos (ou esquemas, como denomina Piaget) vão sendo elaborados, vai havendo o desenvolvimento cognitivo.

Desde o seu nascimento, a criança está em constante desenvolvimento mental. Não que ela nasça construindo conceitos em sua mente, mas o desempenho sensório-motor que ela já tem desde o nascimento serve de base para os desenvolvimentos intelectuais que estão por vir.

À medida que ocorre a maturação e os indivíduos interagem ativamente com o meio, as ações sensório-motoras tornam-se mais elaboradas, no sentido de dar lugar a procedimentos propositais. Ainda no estágio sensório-motor, os bebês passam a elaborar soluções para os problemas sensórios-motores (como utilizar um objeto para conseguir alcançar alguma outra coisa), o que se pode dizer que eles estariam relacionando os meios e os fins.

Nesse mesmo estágio, uma criança de 2 anos está com seus “[...] esquemas cognitivos e afetivos muito mais amplos e mais sofisticados” (PIAGET, apud WADSWORTH, 1995, p. 26).

Para Piaget (apud WADSWORTH, 1995, p. 28), a criança entre 18 e 24 meses, ainda que esteja no estágio sensório-motor, encontra-se no período da representação. Aqui ela já é capaz de elaborar soluções para os problemas

sem que faça uso de experimentações, ou melhor, as experimentações aqui ocorrem em nível mental, feitas através do pensamento.

Ao participar de atividades lúdicas, já apresenta comportamentos como “fazer de conta”, “imaginar”. Nessa idade começam a aparecer traços de afetividade e favoritismo, quando as crianças escolhem o que fazer ou não fazer. O gostar ou não gostar de algo e/ou alguém, são indícios das relações com outras pessoas que já estão se formando.

As crianças passam, além de perceber os objetos, a se perceberem como objetos também. A criança deve ter atingido, ao final do estágio sensório-motor, certo nível de desenvolvimento de conceitos, a fim de desenvolver a linguagem oral além de outras competências que se apresentarão no próximo estágio, o pré-operacional.

De acordo com Wadsworth (1995), no estágio pré-operacional a criança passa a não mais depender apenas das ações sensório-motoras que pode realizar para conduzir seus comportamentos, agora ela é capaz de realizar representações internamente, possui a habilidade de enxergar mentalmente algo de que se lembra.

No estágio anterior as crianças podem dizer algumas palavras como “[...] ‘mama’ ou ‘dada’ durante o primeiro ano. Essas palavras iniciais não são usadas para *representar* objetos e não constituem linguagem no sentido representacional” (PIAGET apud WADSWORTH, 1995, p. 54). A fala da criança no estágio pré-operacional pode ser classificada de duas formas: egocêntrica e socializada.

A egocêntrica acontece nos anos iniciais do estágio, dos 2 aos 4 ou 5 anos, e a criança realiza o que Piaget chamou de monólogos coletivos, o que quer dizer que mesmo quando estão falando com ou na presença de outras pessoas não há verdadeira pretensão de serem percebidas. Muitas vezes as crianças estão apenas se comunicando com elas mesmas, ou pensando em alta voz.

Depois de passar pela fase da fala egocêntrica, é aproximadamente aos 6 ou 7 anos que a fala passa a ser socializada, que é quando o indivíduo fala com e para outros indivíduos e tem o anseio de ser escutado.

O autor destaca que, embora tenha dividido os tipos de fala por idade, todas as crianças fazem uso de ambos os tipos de fala. No estágio pré-operatório a criança apresenta comportamento e pensamento egocêntrico, o que quer dizer que ela acredita que as opiniões, conceitos e modos de pensar de todas as pessoas são como os dela. Ela ainda não realiza reflexões e questionamentos sobre seus pontos de vista, acreditando, assim, estar sempre certa, mesmo quando confrontada e posta diante de fundamentos que divergem de seus pensamentos.

Diante disso, é interessante ressaltar que o convívio social ajudará a criança nesse processo de questionar seus conceitos, pois no convívio com outros indivíduos haverá desacordos a respeito dos próprios pensamentos e dos pensamentos alheios, forçando cada um a avaliar e indagar seus pensamentos. Em relação ao afeto no estágio pré-operacional vale ressaltar que por possuir a capacidade de realizar representações internamente, a criança pode trazer de volta à mente acontecimentos passados e ao considerá-los exibir maior convicção no 'gostar' e 'não gostar'.

Diante do exposto, é importante considerar que o desenvolvimento global da criança de 0 a 3 anos necessita de: experiências corporais, autonomia e independência, identidade pessoal, estimulação da percepção visual, tátil e auditiva, linguagem oral e expressiva e o brincar livre e dirigido.

Experiências Corporais: como se trata de um período sensório motor a criança necessita ficar livre pra experimentar, vivenciar e ir atrás de informações sensoriais novas, pois o movimento permite expressão, auto imagem, integração sensorial e habilidades motoras.

Autonomia e independência: Os dois conceitos estão interligados porque autonomia é a capacidade de escolhas e independência é a capacidade de

executar as escolhas. Claro que as escolhas devem acontecer dentro de regras sociais.

Durante esse período do desenvolvimento, algumas atividades são possíveis como: poder escolher a brincadeira a partir duas opções pré determinadas pelo professor; poder escolher o que vai fazer na folha, o material e a cor que deseja; organização do ambiente; visualizar os alimentos e poder escolher entre eles.

Em se tratando da identidade pessoal, oportunizar momentos nos quais seja possível fazer com que a criança se situe, pensando: quem sou eu? Qual é o meu papel nesse mundo? Qual é o meu dever? Qual é o meu direito? Atividades como: deixar sempre a foto de cada um em um painel e pedir que se identifiquem; trabalhar o nome dois pais; espelhos espalhados pela sala; saber o próprio nome e o dos colegas; desenhar o corpo e verificar as características individuais.

Como esse período de desenvolvimento é marcado por uma aprendizagem concreta, a experiência vivida conta muito. É necessário apresentar diversos materiais que estimulem a visão, audição, tato, olfato e paladar. Aqui, são bem vindas atividade com: músicas infantis e cantigas de roda; vídeos infantis, histórias contextualizadas; fantoches, brincar com sons do corpo; imitação de sons e gestos; mexer com diversos materiais (argila, sagu, gelatina, massinha, entre outros).

Outra característica desse período do desenvolvimento é a eclosão da linguagem. A conversa em grupo tanto favorece a interação quanto o fortalecimento do vínculo entre as crianças, saber do dia a dia dela faz com que a mesma se sinta importante e aberta para possíveis confissões. Além disso, ativa e fortalece a memória semântica. O brincar, aqui, favorece uma aprendizagem a partir de experiências, imitação e exploração do ambiente. A brincadeira para a criança é uma válvula de escape e estabilizador de sua vida, ela é uma adaptação pessoal.

Diante dessas características, inerentes ao desenvolvimento da criança de 0 a 3 anos, ao professor, que é um especialista em aprendizagem e desenvolvimento, cabe considerar cada uma delas e contribuir para a sua vida acadêmica.

3 SOBRE CURRÍCULO E PROPOSTAS PEDAGÓGICAS

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), as discussões a respeito das práticas da Educação Infantil têm considerado que às escolas de Educação Infantil, caberá a indissociabilidade das práticas relacionadas ao cuidar e ao educar. Elas, necessariamente, deverão andar juntas.

Observando o documento, é possível perceber que quando se trata de educar, o cuidar é uma das práticas que constituem o ato educacional. O mesmo documento vem trazendo a ideia de que, atualmente, as instituições de ensino infantil têm suas funções ligadas à qualidade. Qualidade essa que se manifesta através do olhar aperfeiçoado que se tem em relação ao desenvolvimento da criança tanto nos aspectos “[...] sociais, ambientais, culturais [...]” (RCNEI, 1998, p. 23) como nas práticas sociais que fornecem aos pequenos cidadãos proximidade com múltiplas ciências e linguagens que irão contribuir para que essa criança se forme de maneira a conhecer sua própria identidade e se constitua como um ser autônomo.

O que é cuidar na Educação Infantil? O cuidar é parte da educação, ainda que existam práticas e conhecimentos que vão para além da parte pedagógica, incluindo profissionais de outras áreas e diferentes conhecimentos. A Educação Infantil pensa o ser humano e seu desenvolvimento de modo integral, assim, é preciso no ato pedagógico haver afeto, maior atenção com a proteção da criança, com a saúde, alimentação, higiene, entre outros fatores,

caracterizando o cuidar, que, ao considerar as necessidades dos pequenos, se constitui parte da base para o pleno desenvolvimento infantil.

Para cuidar é preciso reconhecer o valor que há em cada um e dar suporte para que o outro se constitua como humano. É importante que as necessidades das crianças sejam consideradas, sejam ouvidas, pois podem ser indicativos da qualidade do trabalho que está sendo feito. No ato de cuidar é preciso considerar as diferentes realidades sociais e culturais a partir de um olhar apurado e conhecimento mais aprofundado a respeito do “desenvolvimento biológico, emocional e intelectual das crianças” (RCNEI, 1998, p. 24 e 25).

Para cuidar o ser humano precisa se envolver com o outro, comprometer-se com suas necessidades, creditar em suas capacidades, disso depende um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado, e quando o ser cuidado se trata de uma criança deve-se ainda ter em mente que ela é um ser em constante desenvolvimento e crescimento, deve-se considerar e valorizar suas peculiaridades se interessando por quem essa criança é, como ela se sente, em que acredita, do que tem medo, o que ela pensa sobre os mais variados assuntos, o que consegue fazer sozinha, como ela se vê, tendo por objetivo que esses conhecimentos e essas capacidades sejam desenvolvidas cada vez mais a fim de que a criança se torne autônoma e independente (FOREST, [s.d.] p. 5).

Considerando que o cuidar é se constitui parte do educar, o que é educar na perspectiva da Educação Infantil? O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), afirma que não deve haver mais hierarquização e nem diferenciação entre os profissionais e instituições que desenvolvem seu trabalho com as crianças menores e aquelas instituições que trabalham com as crianças maiores.

A instituição de Educação Infantil deve valorizar a cultura e permitir o acesso de todas as crianças aos bens culturais que contribuirão para o seu aprendizado. A instituição acaba por ser responsável pela socialização da criança, o que acontecerá em momentos variados de aprendizagem onde as interações acontecerão, e assim a identidade da criança vai se desenvolvendo. Às crianças podem ser ofertadas situações a fim de que haja aprendizagem

através de brincadeiras, situações pedagógicas intencionais ou direcionadas por alguém adulto. As situações que mesclam o cuidado, as brincadeiras e conhecimento colaboram,

[...] para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (RCNEI, 1998, p. 23).

Ainda com base no RCNEI (1998), as escolas de Educação Infantil devem organizar-se de forma a atingir alguns objetivos, dentre os quais destaco os que julguei ser mais relevantes levando em consideração a questão do “cuidar” e do “educar” nessa etapa da educação:

Desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações; descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar; estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração [...] (RCNEI, 1998, p. 63).

O documento de Orientação Curricular de Educação Infantil e Ensino Fundamental do Município de Serra (2008), quando se refere “[...] à organização do trabalho na seleção de conteúdos, na organização socioespacial, [...] e em todas as vivências que se apresentam no cotidiano escolar [...]” (SERRA, 2008, p. 51) acredita que esses devem provocar uma série de oportunidades para que as diferenças culturais sejam respeitadas.

Nesse sentido, o documento propõe que, na sala de aula, sejam respeitados os conhecimentos prévios que as criança têm; que sejam respeitadas as diversidades que se configuram no contexto cultural; que as bagagens, referências individuais sejam respeitadas e valorizadas no contexto coletivo.

Dessa forma se entende que a escola estará respeitando o educando no sentido de incentivar o respeito por saberes variados, diferentes valores e diversos afazeres de cada um. Assim, a escola corrobora para com o respeito à diferença e para a valorização da diversidade humana e cultural.

Atualmente as creches têm a função de compartilhar com a família o momento em que a criança é introduzida no meio cultural. O desenvolvimento da fala, o relacionamento com seu corpo, o controle das fezes e da urina, o convívio com outras crianças, o estabelecimento de laços de afeto extra familiar, aprender a dividir objetos, são algumas experiências que quando mediados com qualidade colaboram para que a criança se desenvolva de modo integral na Educação Infantil (BARBOSA; RICHTER;2009).

O currículo para essa faixa etária deve estar pautado nas relações das crianças umas com as outras e também dos adultos com as crianças. Ele deve estar propositalmente, relacionado com as vivências cotidianas das crianças, levando em consideração o lugar onde elas vivem, e as características culturais do mesmo.

Dessa maneira o currículo almeja que as crianças aprendam a se relacionar coletivamente, dominem várias formas de linguagem, consigam se expressar, sejam devidamente inseridas na cultura local. É imprescindível que tal currículo organize e pense, contemple “[...] concepções sobre as práticas efetivas e afetivas relacionadas intencionalmente no cotidiano da vida coletiva” (BARBOSA; RICHTER, 2009,p.28).

É preciso lembrar que as crianças pequenas e os bebês aprendem – na corporeidade de suas mentes e de suas emoções – a partir da ação do corpo no mundo, da fantasia, da intuição, da razão, da imitação, da emoção, das linguagens, das lógicas e da cultura. As crianças produzem seus conhecimentos instaurando significados e constituindo narrativas sobre si mesmas e o mundo. Elas aprendem não a partir de informações científicas parciais ou conhecimentos fragmentados, mas através de processos dinâmicos de interações com o mundo (BARBOSA;RICHTER; 2009,p. 26).

Oliveira (2002) destaca que o currículo não está pronto e acabado, ele está em constante desenvolvimento.

As experiências concretizadas devem se articular com as vivências das crianças em outros contextos, particularmente no cotidiano familiar, de modo que garantam um processo integrado de desenvolvimento. O planejamento curricular para creches e pré-escolas busca, hoje, romper com a histórica tradição de promover o isolamento e o confinamento das perspectivas infantis dentro de um campo controlado pelo adulto e com a descontextualização das atividades que muitas vezes são propostas às crianças. (Oliveira, 2002, p. 170).

Quando criança e adulto convivem diariamente, a criança pode enxergá-lo como alguém em quem ela possa confiar. Alguém que valorize quem ela é; que ouça o que ela diz, que se alegre com suas conquistas, que dê valor as suas opiniões, que seja sincero com ela. Esse adulto será acima de qualquer outra coisa um companheiro para a criança na construção de conhecimentos (FERREIRA et. al. 1998, p.42).

Através dessa parceria que se estabelece com o adulto, com outras crianças e com o meio em que se encontra, a criança desenvolve cada vez mais autonomia, o que a proporciona crescimento enquanto pessoa, como nos momentos em que ela precisar resolver situações de conflito que antes não conseguiria, tomar decisões, ter iniciativas, sempre valorizando quem ela é.

Nesse aspecto, de acordo com Kramer e Guimarães (2009), a creche abre portas de possibilidades para que as crianças tenham experiências nos momentos em que estarão interagindo com os adultos e com outras crianças, experiências essas que exprimem sentimentos, emoções, pensamentos, colocando a creche como um local que oferece convivência complementar ao ambiente familiar e possui características educacionais.

Atualmente tem-se claro que cuidar e educar são práticas complementares que caminham lado a lado, sendo entendidas como condutas relacionais, por meio das quais as crianças fazem conhecer suas ideias e/ou sentimentos e se constroem nas interações com os adultos. Entendendo que a educação infantil tem por objetivo a formação global do ser humano, não podemos deixar de

enxergar esses seres tão pequenos de forma integral, tendo a consciência de que ações como assistência social, higiene, saúde, afeto e educação devem estar unidas e ser inseparáveis.

Diante de todo o exposto, fica evidenciado que do ponto de vista das proposições teóricas a relação entre cuidar e educar é interdependente. As diretrizes pedagógicas para a Educação Infantil, conforme vimos a partir do RCNEI (1998), por exemplo, também reafirma tal condição. Entretanto, de que modo essas questões se apresentam no cenário onde a Educação Infantil se faz presente? Cuidar e educar são mesmo práticas entrelaçadas no cotidiano da escola? Se elas realmente se dão dessa forma, como isso acontece? Indagações é que movem essa pesquisa. Para tal, no próximo capítulo, trataremos da metodologia e em seguida apresentaremos a análise de dados.

4 METODOLOGIA

A presente pesquisa, de natureza qualitativa, intentou compreender como ocorrem os processos de “cuidar” e “educar” no universo da Educação Infantil, especialmente em relação às crianças de 2 e 3 anos. Nessa tentativa, pais e professores se constituíram sujeitos de investigação deste estudo.

Uma pesquisa qualitativa, segundo as autoras LUDKE e ANDRÉ (1986) é aquela onde o ambiente natural é a fonte direta de dados, o pesquisador é o instrumento principal, caracterizando-se por uma pesquisa que não dá a ênfase maior aos resultados, mas, sim, aos processos.

Para realizar minha pesquisa, fiz uso de instrumentos como observação e questionário. Escolhi a observação por ser uma técnica que me permite estar em contato permanente com o meio, coletando dados a respeito de um conjunto de atitudes e comportamento típicos, além de ver e ouvir para examinar os fatos.

Foi escolhido o questionário como coleta de dados por exercer menor influência sobre as pessoas que estarão respondendo as perguntas do que as questões com alternativas de respostas já pré-elaboradas.

De acordo com Barbosa (1998) o questionário é um eficaz meio para medir opiniões, comportamentos típicos, aspectos da vida cotidiana entre outras questões, contando com alta credibilidade quanto à veracidade das respostas.

O questionário não exige muitos recursos materiais para ser aplicado, ele pode ser aplicado utilizando materiais simples como lápis, borracha, formulários e papel. Questionários podem ser aplicados por telefone, correio ou mesmo pessoalmente. Eles podem conter questões objetivas ou discursivas, além de poderem garantir o anonimato do respondente.

A observação foi escolhida como instrumento de coleta de dados, pois de acordo com Lakatos (2000), por meio da observação o pesquisador pode elaborar inúmeras hipóteses, que serão comprovadas ou não através da pesquisa.

O diário de campo foi um instrumento utilizado para registrar as experiências vividas no local da pesquisa para que posteriormente essas anotações pudessem ser analisadas. Em meu diário de campo registrei trechos de conversas informais que tive com funcionários da instituição, transcrições do projeto político pedagógico da escola, atitudes que pude observar durante o período em que estive no campo.

Além disso, também foram consultados documentos oficiais do município. Esses documentos diziam respeito às diretrizes da Educação para a Educação Infantil no município.

A análise de dados nesse tipo de pesquisa se dá por um processo indutivo. O processo indutivo é aquele no qual o pesquisador parte de um levantamento de dados particular, específico, suficientemente constatado para chegar a conclusões gerais que não estão incluídas nas partes examinadas.

5 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS DA PESQUISA

Esta pesquisa, de natureza, qualitativa, se deu em um Centro Municipal de Educação Infantil, localizado na Avenida Nordeste, no bairro Barcelona, município de Serra, no Estado do Espírito Santo.

Neste capítulo, serão traduzidos os dados encontrados pela pesquisa. Serão apresentados os dados encontrados a partir das consultas aos documentos oficiais do município que tratam da Educação Infantil; o que fora observado no campo de pesquisa e registrado no diário de campo e as respostas dadas pelos participantes aos questionários.

Campo de pesquisa

O CMEI iniciou suas atividades em 04 de março de 1985. Antes desse período, chamava-se “Creche Casulo “Pequeno Polegar”. Na ocasião, todos os alunos eram atendidos em período integral.

Até 2001 as creches na Serra (ES) eram administradas pela Secretaria de Promoção Social (SEPROM), onde prevalecia o “cuidar” e em média eram atendidas um total de 120 crianças. A partir de 2001, quando a Secretaria de Educação assumiu as creches do município, a instituição passou a ser denominada de Centro de Educação Infantil (CEI).

Nesta mesma ocasião, houve a unificação do CEI, antes conhecido como “Creche Casulo Pequeno Polegar” com a “Pré-escola Barcelona”. Da unificação resultou a ampliação do atendimento às crianças. Agora, com a unificação, o CEI passou a atender 9 turmas por turno. Dessas, 3 funcionavam em espaço cedido pelo Centro Comunitário em dois turnos.

A instituição deixou de funcionar em período integral, e de acordo com o Projeto Político Pedagógico (PPP), a grande procura de vagas foi um dos grandes fatores que influenciaram nessa mudança no horário de atendimento. Ele passou a funcionar em horário parcial após um trabalho de conscientização junto aos pais e comunidade local.

No total, o CEI passou a atender 18 turmas. Com o decreto nº 5.053/2001, a partir de 23 de outubro desse mesmo ano, a expressão “municipal” passou a ser incluída nas denominações dadas às instituições dedicadas à Educação Infantil que faziam parte da Rede Municipal de Ensino da Serra.

A partir desse momento, fora iniciado em 2002 o processo de reforma e ampliação do CMEI, campo de nossa investigação. No ano de 2003, o prédio novo passou a abrigar todas as turmas. Com a reforma e ampliação foram construídas mais 04 salas de aula, salas de vídeo, banheiros e pátio coberto.

O CMEI, onde esta pesquisa fora desenvolvida, desenvolve suas atividades semanalmente. A carga horária executada é de 20 horas/aula, sendo mais 5 horas de planejamento.

Atualmente, a instituição atende 202 alunos no turno matutino e mais 197 no turno vespertino totalizando 399 alunos distribuídos em 10 turmas.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição utilizada como campo de pesquisa, tem como princípios a solidariedade, o humanismo, a ética, a pluralidade cultural, a diversidade e a busca da harmonia do ser humano com a natureza e a sociedade em que vive. Indo além, aponta a relação escola – comunidade local como um de seus princípios norteadores, por entender que à medida que essa relação fica mais estreita, aumenta a participação de todos nas decisões da escola.

Quando a Secretaria de Estado da Educação (SEDU) passou a administrar os CMEI'S houve na Educação Infantil uma mudança de postura por parte dos

profissionais e automaticamente, uma valorização da comunidade que passa a ter uma visão mais profissional da Educação Infantil e não a vê mais como uma atividade meramente assistencialista. Não mais como um depósito de crianças e sim como um espaço de transformação social.

Esse percurso, de alguma forma, sinaliza a trajetória da Educação Infantil ao longo de diferentes tempos e espaços históricos e sociais.

Sujeitos da pesquisa

Desta pesquisa, participaram 4 professoras (dessas, 3 devolveram os questionários respondidos), 6 pais e 1 pedagoga. Esses sujeitos se traduziram nos dados da pesquisa. Eles aparecem por meio dos registros, das observações, bem como por meio do questionário, um de nossos instrumentos de coleta de dados.

Sobre as concepções e as práticas educativas

Durante o processo de consulta aos documentos e a partir do processo de observação, no campo da pesquisa, foi possível conhecer aspectos relacionados às concepções e às práticas educativas relacionadas à educação das crianças pequenas.

As concepções assumidas na prática educativa no CMEI articulam-se com as teorias que auxiliam as educadoras a perceber e colocar em prática com o grupo social atendido a realidade do indivíduo histórico, bem como suas necessidades, seus valores culturais, seu ser e seu vir-a-ser.

Nesse campo teórico, a filosofia, especialmente a filosofia da educação, contribui para a efetivação de um processo de ensino-aprendizagem aberto ao diálogo com o outro, ajudando na construção de concepções de mundo voltadas, não à formação de homens, mulheres e crianças passivos, submissos

e acríticos, mas sujeitos capazes de realizar uma leitura crítica e solidária da realidade social, nela atuando em favor de todos.

O CMEI tem como objetivos: proporcionar condições adequadas para promover o bem-estar da criança, seu desenvolvimento físico, motor, intelectual, emocional, moral e social; ampliar suas experiências e estimular o interesse da criança pelo processo de conhecimento do ser humano.

Ao procurar retratar a realidade da escola como um todo, seu projeto assume um caráter contínuo e transformador do cotidiano escolar, procurando relacionar a teoria e a prática, compreendendo a prática a partir da teoria e realizando a prática com base na teoria.

Minha inserção no campo de pesquisa se deu semanalmente, desde o mês de abril de 2013. Uma vez por semana acompanhava momentos de rotinas das professoras e das crianças. Além disso, conversava com a pedagoga do turno matutino. Esse movimento também era objetivado como momento para coleta de dados. As observações e anotações eram trazidas para o meu diário de campo.

Durante o tempo em que estive no campo, acompanhei como acontece a relação professor x aluno em diferentes momentos e atividades: a hora do lanche, parquinho, momento de ir ao banheiro, realizar a higienização, oferecer líquido aos alunos, como se dá a postura do professor no momento das atividades dirigidas, entre outros.

Observei que em algumas ocasiões existiam funções diferentes destinadas às professoras e às auxiliares. Pude perceber que às professoras cabiam atitudes como explicar às crianças sobre a rotina do dia; dirigir a tarefa propriamente dita (cantar, realizar atividades em folha e atividades lúdicas, por exemplo).

Às auxiliares cabiam atitudes como: organizar as crianças dentro da sala de aula; organizar as crianças em fila nos momentos em que precisavam sair da sala; levar as crianças para lavar as mãos; acompanhá-las ao banheiro;

acompanhá-las no momento das refeições; ajudá-las no momento da alimentação e orientá-las durante a escovação dos dentes.

Ainda que cuidar e educar sejam práticas inerentes e entrelaçadas na Educação Infantil, as ações decorrentes de cada uma delas parecem ser designadas para cada um dos profissionais separadamente. Observa-se que ao professor, cabe a tarefa da sistematização do ensino. Enquanto que para a auxiliar, as ações de rotina, ligadas ao cuidado com a higienização, por exemplo, são mais frequentes. Estamos diante de uma diferenciação de tarefas ou de uma predileção pela realização delas? De certo, que uma diferenciação que marca o lugar e espaço de atuação de cada um.

Para além da observação em relação às atividades das professoras e auxiliares terem sido dados deste estudo, os dados dos questionários também se apresentaram. Os pais e professores participaram como sujeitos respondendo aos questionários.

Com a finalidade de tomar conhecimento a respeito da expectativa que os pais e professores têm acerca da Educação Infantil, especialmente em relação às crianças na faixa etária de 2 e 3 anos, foram distribuídos os questionários.

Para os pais de alunos, foram distribuídos 6 questionários. Contudo, apenas 3 deles devolveram o questionário devidamente respondido. O objetivo era compreender de que modo os pais entendiam a educação para as crianças pequenas e quais as considerações tinham a respeito do “cuidar” e do “educar”.

Nos questionários que receberam, os pais declararam que seus filhos frequentam uma instituição de Educação Infantil por acreditarem que a partir do contato com outras crianças e com adultos fora do contexto familiar, a criança obterá maior desenvolvimento como ser humano, ampliando suas habilidades e seus conhecimentos e, apenas um dos pais disse que seu filho frequenta a Educação Infantil, além dos motivos anteriormente citados, pelo fato de os pais trabalharem fora de casa.

Os pais esperam que a instituição de ensino para esta faixa etária seja um ambiente alegre e tranquilo para que a criança possa se desenvolver, recebendo carinho e orientação. E os professores, de acordo com os pais, devem ser carinhosos, atenciosos, terem respeito pelas crianças, ter ética em seu trabalho e amor por sua profissão. Eles são unânimes em dizer que o afeto do professor com o aluno tem relação direta com a prática pedagógica. Segundo eles, através do carinho do professor o aluno recebe e aprende melhor e mais rápido as orientações e ensinamentos que lhe são transmitidos.

Ao que se mostra, a sala de aula, como um espaço de formação humana, tem assumido responsabilidades sociais que antes eram apenas relegadas à família. Aquela vem sendo concebida como uma extensão do lar e detentora da função de propiciar que as crianças desenvolvam suas habilidades naturais. Logo, não pode comprometer-se apenas com o desenvolvimento cognitivo do educando, mas também, e principalmente, com o seu desenvolvimento sócio-emocional. (COSTA, 2002, P. 6).

A respeito do “cuidar” todos concordaram ao dizer que cuidar é dar atenção, carinho, amor em qualquer condição, é zelar por alguém que se ama, é ter responsabilidades sobre alguém. Quanto ao “educar”, os pais declararam que é ensinar tudo o que é certo e errado na vida, transmitir valores, impor limites e também ensinar.

Aos professores foram entregues 4 questionários. Algumas professoras demonstraram “certa dificuldade” para entregar o questionário respondido. Questões foram “deixadas em branco”. Parece que existe um certo “desconforto” quando são solicitadas essas atividades para o corpo docente.

Das 4 professoras, que atuam na Educação Infantil, 3 devolveram o questionário respondido. O instrumento buscou compreender: as expectativas dos professores que atuam na Educação Infantil em relação ao trabalho com as crianças pequenas; a rotina da sala de aula de crianças de 2 e 3 anos; a compreensão sobre cuidar e educar; o que esperam dos pais de seus alunos.

Os professores dessa faixa etária apontam a Educação Infantil como sendo o primeiro contato educacional da criança com o fenômeno de “ensino-aprendizagem” e sentem-se honrados por saber que seu trabalho contribui na

construção do conhecimento das crianças e no desenvolvimento cognitivo das mesmas.

Para esses professores a Educação Infantil se refere exatamente ao compromisso com o cuidar e o educar, é onde a criança desenvolverá a oralidade, a coordenação motora grossa e fina, o equilíbrio, a autonomia e o prazer de estar na escola.

Eles apontam também o afeto como algo essencial na prática pedagógica cotidiana, pois entendem que ele facilitará a aprendizagem. “Quando o sistema afetivo encontra-se, por diversos motivos, fragilizado, o educando pode tornar-se não disponível para a aprendizagem” (COSTA, 2011, p. 13).

O planejamento das atividades é organizado através do plano de aula diário onde são propostas atividades para cada dia da semana. Durante o período em que ficam na escola as crianças têm uma rotina a ser seguida.

Segundo os professores participantes da pesquisa, as crianças chegam à escola, são acolhidas pelos professores e auxiliares de sala de aula. Logo após, o professor regente realiza a chamada; faz uma rodinha com músicas e conversas sobre a vida cotidiana das crianças; conta-se uma historinha e então é o momento do lanche e parquinho. Em seguida as crianças realizam as atividades dirigidas pelo professor (podem ser atividades com massa de modelar, cola colorida, recorte e colagem, entre outros) e depois elas têm um momento em que brincam com os brinquedos educativos orientadas pelo professor.

Entre esses momentos, uma criança ou outra pede para beber água e/ou ir ao banheiro. Nessas ocasiões quem entra em ação é a auxiliar de sala de aula que, além de levar as crianças para lavarem as mãos antes das refeições, realizarem a higienização das crianças quando voltam do parquinho, auxiliam as crianças durante as refeições bem como no acompanhamento nas atividades realizadas extra sala de aula.

Quando perguntados a respeito do que significa cuidar no contexto da Educação Infantil, os professores disseram que cuidar é zelar pelo bem estar físico e emocional da criança, dar amor, carinho, ter afetividade, mas também ir, além disso, transmitindo à criança aspectos significativos da vida humana, como o caráter por exemplo. Boff (2005) entende o cuidado como parte de nós, do que somos, e diz ainda que se não houver o cuidado, não somos mais humanos.

A partir da Filologia (do grego antigo “amor ao estudo, ‘a instrução), estudo da linguagem, do termo cuidado, depreende-se a compreensão de que quando há cuidado, envolvimento efetivo, características como zelo, bom trato, solicitude se tornam presentes no comportamento do cuidador.

De acordo com Boff (2005), cuidado é quando um ser deixa de focar suas energias em si mesmo, mas deposita-as no outro, de modo carinhoso e dedicado. Para os professores sujeitos participantes desta pesquisa, educar na Educação Infantil é se colocar na posição de mediador de conhecimentos, dar informação, estimular o raciocínio da criança e a troca de (novos) saberes.

A relação entre cuidar e educar no trabalho pedagógico precisa ser de interação, respeito e apoio para com a criança, respeitando o desenvolvimento de cada uma e não deixando de atendê-la em todas as suas necessidades. Desde a escovação dos dentes ao banho, se está educando. Nesses momentos de cuidado com o corpo a criança aprende sobre si e sobre os outros.

Além desses cuidados mais visíveis, chamar a atenção da criança, estabelecendo limites, também é uma forma de cuidar. A obediência às regras é uma das formas de inserção na vida social e cultural.

O educador cuida e educa quando dá a devida atenção às crianças; respeita cada aluno em suas particularidades; ajuda a criança em seu processo de higienização, enquanto não consegue fazê-lo sozinha; orienta a criança no reconhecimento do ambiente no qual está inserida; realiza a mediação do conhecimento.

Cuidar e educar são práticas importantes na Educação Infantil. Segundo os professores, sujeitos participantes deste estudo, a criança quando é bem cuidada na escola sente-se segura e confiante no ambiente. Elas depositam confiança nas pessoas que dividem esse espaço escolar com ela, o que facilita o processo de ensino-aprendizagem. Isso, sem dúvida vai muito além da tarefa de transmitir conhecimentos.

Por entender que a educação resulta de uma parceria que se estabelece entre família, escola e sociedade, os professores das crianças de 2 e 3 anos esperam que os pais (a família) de seus alunos tenham participação na educação das crianças, “não deixando tudo por conta da escola”. Apontam ainda para a necessidade de que os pais possam manter uma postura permanente de apoio e paciência ao ensinar. Atenção ao responder a todas as perguntas das crianças; disposição para incentivar seus filhos a buscar novos conhecimentos. Esperam ainda que de fato seja possível que escola e família caminhem juntos.

A pedagoga da instituição também se constituiu sujeito desta pesquisa. Ela também recebeu um questionário para responder. O objetivo foi compreender, a partir da ótica da pedagoga, o perfil desejado/esperado para um professor da Educação Infantil, que vai atuar com as crianças de 2 e 3 anos. Buscou conhecer também os objetivos do trabalho na Educação Infantil com esse público. Finalmente, qual a concepção tem a pedagoga acerca da relação “cuidar” e “educar”, na Educação Infantil.

Para a pedagoga da instituição o professor para atuar na Educação Infantil com as crianças de 2 e 3 anos “ deve ser responsável, experiente, inteligente e capaz de diversificar as estratégias, variar as atividades. O professor não ser monótono, enfadonho”.

A pedagoga disse ainda que o trabalho pedagógico com as crianças pequenas deve proporcionar crescimento, desenvolvimento e respeito, além de colaborar para a descoberta da criança de quem ela é e seu conhecimento de mundo.

Para a pedagoga, cuidar é zelar pelo bem-estar, é um ato de amor. E educar é estabelecer o contato com o mundo, é saber a sua identidade nele. Ela concorda que cuidar e educar devem andar juntos, acreditando ser possível essa prática no cotidiano da Educação Infantil, a partir de uma visão integrada do desenvolvimento da criança, tendo em vista o respeito à diversidade.

[...] a organização das situações de cuidado ou de (des)cuidado, dependendo da forma como oportuniza a participação da criança, poderão educar para a conquista da autonomia, para a construção de conhecimentos relevantes ou (des)educar para a passividade, para a submissão, para a dependência. (LOPES; MENDES; FARIA, 2006, p. 31).

O cuidar e o educar devem acontecer principalmente no desenvolver da autonomia, oralidade e afetividade. Tudo isso envolvendo a prática pedagógica. Não seria possível educar sem cuidar e nem cuidar sem educar, é uma relação onde um ato depende do outro.

A partir da participação dos sujeitos dessa pesquisa, (pais, professores e pedagoga) cuidar e educar são indissociáveis. Essa indissociabilidade está presente em todo o processo de formação da criança. Especialmente da criança de 0 a 3 anos: tanto em relação à sua vida no contexto da família quanto em sua trajetória escolar.

CONSIDERAÇÕES

Esta pesquisa, desenvolvida como Trabalho de Conclusão de Curso, na Faculdade de Pedagogia, resulta do estudo sobre as práticas pedagógicas com crianças de 2 e 3 anos e nos leva a refletir a respeito do “cuidar e educar” nessa etapa da educação.

Ao pensar a educação para crianças pequenas devemos pensar nas crianças como seres inteiros, que possuem necessidades biológicas, fisiológicas, sociais e afetivas. Dessa maneira, a proposta pedagógica para essa faixa etária deve

atender a todas essas necessidades, visando o desenvolvimento integral da criança. Assim, o RCNEI (1998) coloca o “cuidar e educar” como princípios norteadores da Educação Infantil.

Cuidar e educar estão permeados de afeto. Cuidado quer dizer “[...] desvelo, solicitude, diligência, zelo, atenção, bom trato” (BOFF, 2005, p. 29) e de acordo com Costa (2011) para que a aprendizagem ocorra é necessário que o sistema afetivo do aluno não esteja fragilizado.

Por meio desse estudo foi possível observar a prática e a teoria do trabalho pedagógico feito com as crianças pequenas no que tange ao “cuidar e educar”. O RCNEI (1998) diz que

[...] tais práticas devem andar juntas na instituição de Educação Infantil, e não deve haver hierarquização entre os profissionais e instituições que trabalham com as crianças pequenas e/ou aqueles que trabalham com as crianças maiores (RCNEI, 1998, p. 23).

O mesmo documento permite perceber o educar como englobando vários aspectos, dentre eles, o cuidar. Assim, não temos mais duas funções distintas, temos o educar como atribuição da Educação Básica e o cuidar como parte do processo educacional.

Apesar disso, na prática é possível perceber uma grande dificuldade em mesclar os atos de cuidar e educar. Quando vamos a campo é perceptível que há certa diferenciação de funções, deixando claro que ainda para algumas instituições o cuidar está relacionado com as atividades fisiológicas e biológicas, como a higiene, a alimentação, o repouso, entre outras; e atividades “lúdicas” como massa de modelar, recorte e colagem, desenhos com tinta, são atividades que se referem ao educar. Observa-se ainda que ao professor, cabe a tarefa da sistematização do ensino. Enquanto que para a auxiliar, as ações de rotina, ligadas a higienização, por exemplo, são mais frequentes. Estamos diante de uma diferenciação de tarefas.

As considerações aqui tecidas são, de certo, parciais, tendo em vista que este estudo tem relação com o tempo histórico, e a história é viva. Contudo, correspondem ao tempo no qual se deu este trabalho. A partir dele, inclusive,

sugerimos que outros dessa mesma natureza se dêem. Especialmente porque trata-se de um grupo que merece nossa atenção e produção, tanto profissional quanto acadêmica. Fica o convite!

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BOFF, Leonardo. O cuidado essencial: princípio de um novo *ethos*. **Inclusão Social**, Brasília, v. 1, n. 1, p. 28-35, out./mar. 2005.

BARBOSA, Eduardo F. **Instrumento de coleta de dados em projetos educacionais**. Disponível em <http://www.tecnologiaprojetos.com.br/banco_objetos/%7B363E5BFD-17F5-433A-91A0-2F91727168E3%7D_instrumentos%20de%20coleta.pdf> acessado em: 15 de maio de 2013.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; RICHTER, Sandra Regina. Desenvolvimento da Criança de 0 a 3 anos: Qual o currículo para bebês e crianças bem pequenas? In: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação a Distância. Salto para o Futuro. **Educação de Crianças em Creches**. Ano XIX, nº 15. Rio de Janeiro: 2009.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular nacional para a Educação Infantil**. Brasília: 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília: 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: 2006.

CERISARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 17, n. Especial, p. 11 – 21, jul./dez. 1999.

COSTA, Brisiane Ribeiro. **A afetividade como instrumento de mediação da prática educativa**. Trabalho apresentado no V Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, Eixo temático Educação, Sociedade e Práticas Educativas, Sergipe, 2002.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DO HOMEM, ONU, 1948. Disponível em

<http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/legis_intern/ddh_bib_inter_universal.htm>
acessado em 10 de abril de 2013.

FERREIRA, Maria Clotilde Rossetti. et al. **Os fazeres na Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 1998.

FOREST, Nilza Aparecida. **Cuidar e educar: Perspectiva para a prática pedagógica na Educação Infantil**. [s.d.]. Disponível em: <<http://www.posuniasselvi.com.br/artigos/rev03-07.pdf>> acessado em: 29 de maio de 2013.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

LOPES, Karina Rizek; MENDES, Roseana Pereira; FARIA, Vitória Líbia Barreto de. (Org.). **Livro de estudo: Módulo III Coleção PROINFANTIL; unidade 1**. Brasília: MEC. 2006.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **A roda dos expostos e a criança abandonada no Brasil colonial: 1726-1950**. In: FREITAS, M. (Org.). História social da criança no Brasil. São Paulo: Cortez, 1997.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. A história da Educação Infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n. 33, p. 78-95, mar. 2009.

SOUZA, Ana Maria C. **Educação Infantil: Uma Proposta de Gestão Municipal**. São Paulo: Papirus, 1996.

WADSWORTH, Barry J. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget**. São Paulo: Pioneira, 1995.