



Revista
Educar Mais

A educação infantil no contexto da educação brasileira: entre o cuidar, o brincar e o educar

Childhood education in the context of brazilian education: between caring, playing and educating

La educación infantil en el contexto de la educación brasileña: entre cuidado, juego y educación resumen

Francisco Reginaldo Linhares¹  ; Maria da Conceição Costa² 

RESUMO

Este artigo, apresenta um recorte teórico da pesquisa "Avaliação da aprendizagem: da organização do trabalho pedagógico ao registro do acompanhamento das crianças no contexto da Educação Infantil", dissertação de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN). Com o objetivo de discutir sobre a tríade que envolve o cuidar, o brincar e o educar no contexto da Educação Infantil no Brasil, trata-se de um estudo bibliográfico de abordagem qualitativa que, em sua culminância, apontou a importância das escolas de Educação Infantil trabalharem de forma indissociável a tríade citada, não restringindo-se aos cuidados com a criança, mas se estendendo ao educar e ao brincar, articuladamente. Essa articulação, muito mais do que ação didática, compreende o brincar, o educar e o cuidar como extensos campos de conhecimento que exigem comprometimento docente e políticas públicas que, de fato, reconheçam a infância e suas particularidades como imbricadas no processo de desenvolvimento educacional de um país.

Palavras-chave: Educação Infantil; Cuidar; Brincar; Educar.

ABSTRACT

This paper presents a theoretical excerpt from the research "Assessment of learning: from the organization of pedagogical work to the record of monitoring children in the context of Early Childhood Education", master's thesis of the Postgraduate in Teaching program (PPGE) at from the State of Rio Grande do Norte University (UERN). The work aims to discuss the triad that involves caring, playing and educating in the context of Early Childhood Education in Brazil, is a bibliographic study with a qualitative approach that, in its culmination, pointed out the importance of early childhood schools to work inseparably with the aforementioned triad, not being restricted to the care of the child, but extending to educating and playing, articulate. This articulation, much more than didactic action, includes playing, educating and caring as extensive fields of knowledge that require teaching commitment and public policies that, in fact, recognize childhood and its particularities as intertwined in a country's educational development process.

Keywords: Early Childhood Education; Take care; Play; Educate.

¹ Graduado em Pedagogia e em História, Mestre em Ensino e Doutorando em Educação na Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Professor da Educação Infantil na rede municipal de Pilões/RN - Brasil. E-mail: reginaldo_linhares@hotmail.com

² Graduada em Pedagogia, Mestre e Doutora em Educação. Professora do Programa de Pós-graduação em Ensino da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte, Pau dos Ferros/RN - Brasil. E-mail: ceicaomcc@hotmail.com

RESUMEN

Este artículo presenta una parte teórica de la investigación "Evaluación de los aprendizajes: de la organización del trabajo pedagógico al registro del seguimiento de los niños en el contexto de la Educación Infantil", disertación de maestría del programa Postgrado en Docencia (PPGE) de la Universidad del Estado de Rio Grande do Norte (UERN). Con el fin de discutir la tríada que envuelve cuidar, jugar y educar en el contexto de la Educación Infantil en Brasil, este es un estudio bibliográfico con enfoque cualitativo que, en su culminación, señaló la importancia de las escuelas de Educación Infantil que trabajan inseparablemente. sobre la mencionada tríada, no restringiéndose al cuidado de los niños, sino extendiéndose a la educación y al juego, articuladamente. Essa articulação, muito mais do que ação didática, compreende o brincar, o educar e o cuidar como extensos campos de conhecimento que exigem comprometimento docente e políticas públicas que, de fato, reconheçam a infância e suas particularidades como imbrincadas no processo de desenvolvimento educacional de um país.

Palabras clave: Educación Infantil; Cuidate; Jugar; Educar.

1. INTRODUÇÃO

Ao tomarmos a tarefa de discutirmos a tríade cuidar, brincar e educar no contexto da Educação Infantil no Brasil, realizamos uma breve retrospectiva histórica sobre essa etapa de ensino, compreendendo em meio à essa discussão, o que significa e significou ser criança e a ideia que se forjou em torno do ideal de infância ao longo da história. Ao adentrarmos nas representações sociais sobre o tema, identificamos que a Educação Infantil passou por três momentos distintos que a caracterizavam como: assistencialista, o que remete apenas ao cuidar; educação compensatória, que se refere ao educar e; enquanto campo de conhecimento pedagógico, com foco nas práticas utilizadas pelos professores. Teceremos algumas observações gerais sobre essas três características que implicam em redimensionamentos pedagógicos acerca do brincar, do cuidar e o educar na Educação Infantil no contexto da educação brasileira.

Para Costa (2006, p. 66) "Na Educação Infantil é possível afirmar que os cuidados estão associados à sobrevivência e ao desenvolvimento da identidade da criança, de todas as crianças" [...]. A Educação Infantil enquanto assistencialista foi marcada pelas práticas do cuidar, centrando-se nos cuidados coletivos baseados em preceitos higiênicos, de limpeza corporal, alimentação e cuidados com a saúde da criança. Ideia esta que se construiu a partir da necessidade de as crianças serem abrigadas quando os membros de suas famílias necessitavam trabalhar.

A Educação Infantil enquanto compensatória surge quando a escola é tomada como o espaço para compensar *déficits* de crianças das classes de baixa renda. Crianças estas que também necessitavam preparar-se para os níveis de ensino posterior. Nesse sentido, a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 208 assegura o direito a educação a partir dos 4 anos de idade, reconhecendo a Educação Infantil como um direito da criança e dever do Estado.

No Brasil, na segunda metade da década de 90, a Educação Infantil passa por um processo de reintegração e reestruturação dentro do sistema educacional que segundo Angotti (2006), representou um progressivo entendimento sobre o que seja infância, no sentido de oportunizar garantias institucionais na prática social das crianças; o direito da mesma ter seu desenvolvimento integral a partir de atendimento educacional, pedagógico. Essas transformações estão asseguradas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, em que a Educação Infantil se torna a primeira etapa da educação básica, compreendendo as crianças de 0-3 anos de idade na modalidade creche e de 4-5 anos, na pré-escola. Dessa forma, esse segmento passa

a ser norteado por uma concepção voltada não apenas para as práticas do cuidar, mas para o educar, tendo o brincar como ferramenta pedagógica educativa na escolaridade das crianças.

Partindo dessas considerações, este trabalho tem como objetivo discutir a tríade cuidar, brincar e educar na Educação Infantil no contexto da educação brasileira, a partir de um estudo bibliográfico de abordagem qualitativa no qual discutimos a importância da tríade citada acima, considerando que, por muito tempo, no decorrer da nossa história a Educação Infantil esteve centrada apenas no caráter assistencialista.

A discussão apresentada é parte de um estudo bibliográfico da dissertação intitulada "Avaliação da aprendizagem: da organização do trabalho pedagógico ao registro do acompanhamento das crianças no contexto da Educação Infantil" do Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE) da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN (mestrado/2020), subsidiada em autores como: Costa (2006), Mascioli (2006), Ariès (2011), Vieira (2016), Marcílio (2016), Araújo (2019) entre outros, corroborando com a discussão que está posta nos documentos e referenciais para a Educação Infantil, como: Os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEIs, 1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010), a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) entre outros.

2. DO CARÁTER ASSISTENCIALISTA AO CUIDAR, BRINCAR E EDUCAR

Ao adentrarmos teoricamente na Educação Infantil no contexto brasileiro, discutimos questões relacionadas à tríade que envolve o cuidar, o educar e o brincar, partindo dos marcos legais e utilizando alguns autores que tratam essa tríade atrelada às políticas educacionais, as quais legitimam o processo formativo da Educação Infantil, como sendo a primeira etapa da educação básica. À essa discussão, associamos concepções de infância predominantes na história geral que extrapolam o contexto brasileiro.

A Educação Infantil, no decorrer de sua história passou a ser parte da educação formal, e conseguiu se afirmar como fundamental na educação básica; de acordo com algumas leituras de autores como Ariès (2011) e Marcílio (2016), entre outros que nos remetem ao passado, mais precisamente até o século XII, acerca de como a criança era vista apenas como "um adulto em miniatura," compreendemos como as discussões sobre a infância foram iniciadas, na sociedade brasileira essa que não discutia a possibilidade de formalizar a escola para as crianças. Mas desde o século XIX, no Brasil mudanças aconteceram nesse cenário, oportunizando à infância o ensino escolar.

Ainda no século XII, na era medieval, a representação artística ou social da criança não existia, essa etapa da vida humana era totalmente desconhecida, como afirma Ariès (2011, p.17) "Até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse a incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo".

O autor afirma que possivelmente, no século XI, a criança não existia para a sociedade, não era reconhecida como parte integrante da mesma, conseqüentemente, não tinha seus direitos reconhecidos. De acordo com Ariès (2011, p.17) uma "miniatura otomaniana" que retrata a passagem bíblica do evangelho, quando Cristo diz: "deixai vir a mim as criancinhas", em que as crianças são representadas com roupas de adultos, o autor acredita que a criança era tida como um adulto em miniatura, dessa forma não existia socialmente, era despercebida. Na época, não existia escolas para

que elas frequentassem e a forma de inserção no meio social acontecia de forma diferente de como acontece nos dias de hoje. Ariès (2011, p.32) enfatiza que: "A indiferença marcada que existiu até o século XIII [...] pelas características próprias da infância não aparece apenas no mundo das imagens: o traje da época comprova o quanto a infância era tão pouco particularizada na vida real".

Percebemos o quanto a infância era negada socialmente, após os primeiros meses de vida, a criança já era vestida conforme os adultos e conseqüentemente, era inserida na vida adulta, não tinha a infância respeitada, no que diz respeito às suas fases, diferente dos dias atuais em que a criança convive com os adultos, sendo cuidada e educada, tendo suas fases respeitadas a partir de leis como: a Constituição da República Federal (CF), o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), a LDB 9.394/96, que garantem os direitos à vida, saúde, educação pública e de qualidade, moradia, alimentação, inserção social, entre outros. Embora nem sempre essas leis são efetivadas, compreendemos o quanto se faz necessário os direitos das crianças serem assegurados legalmente.

Essa ideia de que a criança não era capaz de desenvolver seu pensamento crítico e que dependia totalmente dos adultos, os quais a tratavam como se fosse adulta, sendo desconsideradas as suas vivências, permaneceram até o século XIX. A criança era estimulada a realizar as tarefas dos adultos, para assim serem úteis, e futuramente, quando estivessem maiores, soubessem desenvolver atividades de adultos.

Desde o século XVIII até o século XX, mais precisamente entre os anos de 1726-1950, esteve em vigor no Brasil a roda dos "expostos", sendo o primeiro programa assistencialista para as crianças que eram abandonadas por suas mães, que eram solteiras, e por preconceito sofriam a opressão social, essas mulheres eram vistas como não tendo condição "moral" nem financeira para criar seus filhos, geralmente as crianças da "roda dos expostos" eram desnutridas e sofriam de doenças degenerativas, nesse sentido a "roda" servia para que outras famílias as adotassem, porém a família que adotasse não poderia reconhecer perante a lei que a criança adotada fosse de uma nova família, geralmente essas crianças advindas da "roda dos expostos" não tinham os mesmos direitos que os filhos biológicos das famílias tinham. De acordo com Marcílio (2016, p. 69) "A roda de expostos foi uma das instituições brasileiras de mais longa vida, sobrevivendo aos três grandes regimes de nossa história".

Percebemos o quanto a roda dos expostos teve durabilidade no Brasil, assim como a escravidão, o nosso país foi um dos últimos a extinguir essa instituição e conseqüentemente, reconhecer a criança como um ser de direitos. Historicamente, segundo Marcílio (2016, p. 71): "Na realidade, a quase totalidade destes pequenos expostos nem chegavam à idade adulta". Compreendemos que isso ocorria devido à falta de condição humana, as crianças que eram assistidas pelas "rodas" não tinham alimentação nem cuidados com a sua saúde, ocasionando assim, a morte de muitas. Dessa forma, percebemos que:

Vendo o fenômeno do abandono de crianças na perspectiva histórica ampla, abrangente, podemos afirmar, sem incorrer em grandes erros, que a maioria das crianças que os pais abandonaram não foram assistidas por instituições especializadas. Elas foram acolhidas por famílias substitutas. No entanto, bem entrado nesse nosso século, último deste milênio, os chamados até bem recentemente "filhos de criação" não tinham seus direitos garantidos pela lei. (MARCÍLIO, 2016, p. 71).

O relato acima mostra como as crianças viviam em um estado de negação da dignidade humana, algumas não conseguiam chegar à idade adulta, pois morriam. No período que corresponde dos séculos XVIII ao XX, registra a maior taxa de mortalidade infantil no Brasil, e quando as crianças

eram adotadas, não tinham os seus direitos de adoção reconhecidos, sem legitimação como filhas das famílias que as adotassem.

No período colonial no Brasil, entre os séculos XVI e XVIII, as crianças eram educadas pela família, não existia escola para que pudessem frequentar, a educação acontecia no ambiente familiar de maneira informal, com os pais, os irmãos e os demais membros da família. A partir dos 7 anos de idade, as crianças passavam a conviver com outras famílias para aprenderem atividades próprias dos adultos e se desvincularem do convívio familiar; as meninas aprendiam as atividades domésticas e os meninos, as tarefas relacionadas a agricultura, já ajudando no sustento familiar. Diferentemente das meninas, os meninos interagem com os adultos, pois passavam a auxiliá-los “[...] nas atividades cotidianas e a aprender o básico para a sua interação social, o que poderia ocorrer fora do âmbito doméstico para os meninos e no interior do lar para as meninas” (ARAGÃO E KREUTZ, 2010, p. 26).

Entre as décadas de 1940 e 1970, as creches surgem no Brasil, com caráter totalmente assistencialista e para poucos. Nos anos de 1950, o DNCr (Departamento Nacional da Criança) informava que as creches só existiam nas grandes capitais, em quantidade insuficiente: “Para este departamento, a creche era uma instituição que possuía a finalidade de cuidar, durante o dia, de crianças que não podiam, por motivos econômicos, receber os cuidados devidos por parte dos pais”. (VIEIRA, 2016, p. 188).

De acordo com a autora, as creches surgem nesse período para dar suporte às crianças de baixo poder econômico e suas famílias; nessa perspectiva, as crianças eram apenas cuidadas, todas as atenções eram voltadas às práticas do cuidar. O DCNr era responsável pela área de assistência e educação, para as mães e as crianças no Brasil, e todas as políticas direcionadas para a infância. Dessa forma:

No DCNr, as creches eram defendidas como elemento da puericultura social, único estabelecimento capaz de combater eficazmente o comércio da criadeira. O tema do aleitamento materno e da mortalidade infantil atravessou constantemente os debates, onde a creche era defendida justamente para permitir a amamentação da criança e garantir a sua sobrevivência. (VIEIRA, 2016, p. 167).

A creche surgia como um elemento importante, para melhorar a condição e a qualidade de vida das crianças brasileiras, e temas sociais como o aleitamento materno e a mortalidade infantil iriam ser tratados com mais veemência, nas instituições de Educação Infantil. As creches surgem como ³Casulos, e através de associações e fundações presididas por mulheres de médicos nos municípios, com caráter assistencialista, e fora do contexto educacional; a assistência era voltada para a saúde, já que existia a aglomeração de muitas crianças, algumas adoeciam e chegavam a óbito. Assim, as creches cumpriam uma importante função, que segundo Vieira (2016):

A creche nesse período foi também útil instrumento de socorro às mulheres pobres e desamparadas. Ela era um recurso ligado à pobreza. Ela se destinaria às mulheres “forçadas a trabalhar”: mães solteiras, mulheres abandonadas por seus companheiros, viúvas e mulheres casadas que contribuía com seu trabalho para aumentar o orçamento familiar. (VIEIRA, 2016 p. 168).

De acordo com a autora, compreendemos que a creche surgiu apenas com caráter assistencialista, com a intenção de sanar determinadas situações vividas pelas camadas mais pobres da sociedade brasileira. Como as mães precisavam trabalhar e não tinham com quem deixar as crianças, os filhos

³ Lugar usado como abrigo de crianças.

de mães solteiras ou de famílias que tinham dificuldades financeiras para sobreviver, ficavam nas creches, local voltado apenas ao cuidado das crianças, apesar de que entre 3 ou 4 anos de idade, já existia alguma preocupação com o educar. As creches foram criticadas por puericultores, por não terem as condições adequadas para o seu funcionamento, sobretudo no que dizia respeito à saúde, pois para atender as necessidades da infância deveriam ter as instalações adequadas:

Assim, a instalação de uma creche devia seguir extremo rigor higiênico, necessitando para isso de prédio próprio e de um corpo de profissionais, que envolvia médicos puericultores, enfermeiras formadas ou auxiliares de enfermagem, assistentes sociais, atendentes treinados nos preceitos da higiene infantil. Deveria possuir lactários, salas de isolamento, áreas cobertas e descobertas. Deveria promover a triagem diária das crianças, perscrutando as mães sobre as condições de saúde daquelas. A professora era uma profissional mais atribuída a escola maternal e ao jardim de infância. (VIEIRA, 2016, p. 168).

Dessa forma, compreendemos o quanto as creches foram pensadas para amenizar a necessidade da população carente, e que nesse contexto não existia o professor, destinado para outras fases do ensino; na creche, quem realizava os cuidados com as crianças eram os profissionais da área da saúde. Além dos cuidados com o corpo, existia o cuidado com a alimentação e o desenvolvimento psicológico das crianças.

Com a promulgação da LDBEN/1996, a Educação Infantil surge como primeira etapa da Educação Básica, deixando o caráter apenas assistencialista com políticas educacionais voltadas para as práticas do educar e brincar. A LDBEN determina como finalidade da Educação Infantil:

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

Art. 30. A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (BRASIL, 1996, p.17). (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm - art1)

A Educação Infantil, como parte integrante da educação básica, tem a incumbência de inserir a criança no contexto escolar, respeitando suas fases e desenvolvendo atividades integrativas de cunho afetivo, emocional, social e cognitivo. Dessa forma, a Educação Infantil promove a integridade social das crianças até cinco anos de idade, sendo ofertada em creches entre as idades de 0 a 3 anos e em pré-escolas, de 4 a 5 anos. Nessas faixas etárias, a criança se socializa com as demais, e tem o primeiro contato com a educação formal. De acordo com a LDBEN/96 em seu Art. 31, a Educação Infantil será organizada da seguinte forma:

I - avaliação mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental; II - carga horária mínima anual de 800 (oitocentas) horas, distribuída por um mínimo de 200 (duzentos) dias de trabalho educacional; III - atendimento à criança de, no mínimo, 4 (quatro) horas diárias para o turno parcial e de 7 (sete) horas para a jornada integral; IV - controle de frequência pela instituição de educação pré-escolar, exigida a frequência mínima de 60% (sessenta por cento) do total de horas; V - expedição de documentação que permita atestar os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança. (BRASIL, 1996, p. 17).

A LDBEN/96 garante a Educação Infantil enquanto etapa da Educação Básica assegurando que a criança terá, no mínimo, quatro horas diárias de aulas e quando a jornada for integral serão sete horas, e que a criança precisa ter uma frequência mínima de 60%, assim os pais devem se responsabilizar pela frequência dos filhos na escola.

Nos anos 90, a Educação Infantil passou por uma reestruturação no que diz respeito à ampliação do ensino infantil, através das políticas educacionais voltadas para o desenvolvimento da infância, possibilitando um crescimento considerável, do ponto de vista intelectual, para as crianças matriculadas nessa etapa de ensino da educação básica. Dessa forma, a ampliação do ensino brasileiro toma novos rumos e sobre isso os RCNEIs, conforme consta em Brasil (1998) no seu volume 01, asseguram que:

A expansão da educação infantil no Brasil e no mundo tem ocorrido de forma crescente nas últimas décadas, acompanhando a intensificação da urbanização, a participação da mulher no mercado de trabalho e as mudanças na organização e estruturadas famílias. Por outro lado, a sociedade está mais consciente da importância das experiências na primeira infância, o que motiva demandas por uma educação institucional para crianças de zero a seis anos. (BRASIL, 1998, p. 11).

Os RCNEIs evidenciam que essa etapa da educação básica vem ganhando espaço e se firmando. No entanto, faz-se necessário que políticas públicas sejam implementadas e aperfeiçoadas com a finalidade de valorizar ainda mais essa etapa da Educação Básica, e que todas as crianças com idade escolar tenham o direito de frequentar a creche/escola. Não podemos mais pensar em educação formal, sem que a criança tenha acesso às salas de Educação Infantil, os RCNEIs (1998), volume 01 asseguram “[...] a educação infantil em creches e pré-escolas passou a ser, ao menos do ponto de vista legal, um dever do Estado e um direito da criança (artigo 208, inciso IV)”. (BRASIL, 1998, p. 11).

De acordo com os RCNEIs, é dever do Estado ofertar a Educação Infantil, em creches e pré-escolas, e é um direito garantido por lei para que a criança tenha acesso as escolas de Educação Infantil e creche. Todas as crianças de 0-5 anos de idade têm direito ao acesso e permanência nas escolas. Assim tendo direito ao atendimento institucional, e sobre isso os RCNEIs, conforme Brasil (1998), volume 01, atestam que:

O atendimento institucional à criança pequena, no Brasil e no mundo, apresenta ao longo de sua história concepções bastante divergentes sobre sua finalidade social. Grande parte dessas instituições nasceram com o objetivo de atender exclusivamente às crianças de baixa renda. (BRASIL, 1998, p. 17).

Compreendemos que a história da Educação Infantil é marcada por transformações significantes: em um primeiro momento temos uma creche que não atende as necessidades de toda a sociedade, mas que é pensada para as crianças mais carentes, aquelas cujas famílias não têm estabilidade financeira, ou ainda, aquelas cujas mães precisam de um local para deixar seus filhos para poderem trabalhar. Em um segundo momento acompanhamos a implementação e os avanços das políticas educacionais voltadas para a Educação Infantil, através das Leis que as legitimam e garantem a permanência da criança em idade escolar, nas instituições de ensino.

3. CUIDAR, EDUCAR E BRINCAR: UMA ARTICULAÇÃO NECESSÁRIA

Nas últimas décadas, no Brasil, as escolas de Educação Infantil vêm trabalhando as práticas do cuidar, educar e brincar, juntas, interligando os saberes, pois sabemos da importância dessa tríade para a infância: o cuidar é essencial nessa fase, pois é o momento em que a criança está se formando fisicamente; o educar se faz necessário, uma vez que é na escola que a criança aprende os conceitos básicos de socialização com os demais; o brincar desenvolve a coordenação motora, através de brincadeiras educativas, oportunizando a sistematização das atividades. Dessa forma, as escolas têm trabalhado contextualizando a realidade das crianças e inserindo-as nas atividades do cotidiano escolar. Nessa perspectiva, Costa (2006), esclarece que:

Na Educação Infantil é possível afirmar que os cuidados estão associados à sobrevivência e ao desenvolvimento da identidade da criança, de todas as crianças. Um desenvolvimento que não é isolado em si mesmo, mas que se encontra envolvido em um tempo histórico. [...] (COSTA, 2006, p. 66).

O cuidar não apenas como cuidado, mas agregado ao educar e ao brincar, e que é estabelecido a partir das relações entre professor/aluno, aluno/aluno, pais/filhos, nesse sentido o cuidar busca proporcionar um ensino de forma dinâmica para as crianças de Educação Infantil.

O cenário educacional voltado para essa etapa de ensino apresenta mudanças significativas, que vêm sendo aperfeiçoadas ainda mais, com investimentos em recursos humanos e estrutura física. Já contamos com professores com formação inicial lecionando em creches e escolas de Educação Infantil, e sendo aperfeiçoados através de formações continuadas oferecidas por sistemas/programas federais e municipais. São eles: a nível federal, em parceria com os municípios, as formações oferecidas pela Plataforma Freire; a nível de graduação e pós-graduação *lacto sensu*, o Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica - PARFOR, o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa - PNAIC (2014 a 2017) e a Formação pela Escola - Programa Nacional de Formação a Distância nas Ações do FNDE, 2014; a nível municipal as formações oferecidas pelas Secretarias Municipais de Educação, como: oficinas e palestras sobre a Avaliação, Formação de Professores, Diretrizes Curriculares e BNCC. Essas formações têm contribuído para a formação profissional, com foco em temáticas diretamente relacionadas à vivência com os alunos em sala de aula.

Não podemos mais pensar que a criança é um ser indefeso, essa está inserida no nosso meio e é capaz de articular as suas ideias, deve ser estimulada a pensar, a organizar os seus brinquedos, a participar de atividades interativas com os colegas em sala de aula; em casa, a criança deve estar inserida no convívio familiar, participando de atividades próprias da infância, para que assim ela possa crescer sabendo dos seus limites e responsabilidades, bem como dos seus direitos. Os RCNEIs (1998), em seu volume 01, acrescentam que: "A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico". (BRASIL, 1998, p.21, vol. 01).

A criança, além do espaço familiar, deve estar inserida na Educação Infantil, como apontam os Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil: "Embora dependente do adulto para sobreviver, a criança é um ser capaz de interagir num meio natural, social e cultural desde bebê". (BRASIL, Parâmetros de Qualidade para a Educação Infantil, vol. 1, 2008, p. 14). Com a inserção das crianças na Educação Infantil, percebemos o quanto estas ganharam no que diz respeito ao ensino e à aprendizagem, principalmente, quando ocorre a relação das atividades pedagógicas com o brincar, como direito da criança, conforme afirma Mascioli (2006, p. 106). "O direito de brincar se apresenta

como um dos direitos da cidadania, da mesma forma que o direito à cultura, à arte, ao esporte e ao lazer, mas sabemos que hoje muitas crianças encontram-se desprovidas desse direito e privadas da própria infância”.

De acordo com a autora, compreendemos que o brincar é necessário, porém, não devemos limitar as brincadeiras apenas aos temas trabalhados em sala de aula; a criança precisa brincar por brincar, pois é na brincadeira de faz de conta que ela imagina as diversas situações, cenários, personagens, se fantasia de adulto, entrando assim no mundo imaginário, para a partir daí entender o que acontece ao seu redor. É o que atestam os RCNEIs, conforme Brasil (1998) em seu volume 01:

A brincadeira é uma linguagem infantil que mantém um vínculo essencial com aquilo que é o “não-brincar”. Se a brincadeira é uma ação que ocorre no plano da imaginação isto implica que aquele que brinca tenha o domínio da linguagem simbólica. Isto quer dizer que é preciso haver consciência da diferença existente entre a brincadeira e a realidade imediata que lhe forneceu conteúdo para realizar-se [...]. Toda brincadeira é uma imitação transformada, no plano das emoções e das ideias, de uma realidade anteriormente vivenciada. (BRASIL, 1998, p. 27).

Dessa forma, percebemos a importância do brincar no contexto escolar da Educação Infantil. A criança se identifica com as brincadeiras, se reconhece, cria e recria as mais diversas situações, estabelece a relação do real com o não real, adentrando no mundo da imaginação, e se tornando protagonista das histórias por ela imaginadas e idealizadas. Podemos perceber essas práticas quando contamos uma história para uma criança e solicitamos o relato; observamos aí o quanto a criança passeia pelo cenário imaginário. Os RCNEIs, conforme Brasil (1998), volume 01, afirmam que:

O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos. (BRASIL, 1998, p.27).

A brincadeira é de grande importância para o desenvolvimento cognitivo e motor da criança. Não podemos pensar em uma Educação Infantil sem brincar, pois é a partir daí que o mundo infantil ganha um novo olhar, se estruturando, e fazendo com que a criança crie seus conceitos, regras, se relacione e aprenda. Nesse sentido, os RCNEIs, conforme Brasil (1998, p. 27), volume 01, afirmam: “A brincadeira favorece a autoestima das crianças, auxiliando-as a superar progressivamente suas aquisições de forma criativa. Brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupos sociais diversos”.

A brincadeira, como aquisição humana, favorece o bem-estar das crianças, elevando sua autoestima e, dessa forma, contribuindo para o seu desenvolvimento psíquico, cognitivo e motor. A brincadeira ajuda no desenvolvimento infantil, tornando a criança mais responsável e de bem com a vida. Para a criança brincar ela precisa de espaço amplo para desenvolver suas brincadeiras, seja nas escolas ou no ambiente familiar. Dessa forma, a BNCC, conforme Brasil (2018) reforça o que os documentos acima abordam sobre a prática e o direito do brincar em sala de aula na Educação Infantil:

A interação durante o brincar caracteriza o cotidiano da infância, trazendo consigo muitas aprendizagens e potenciais para o desenvolvimento integral das crianças. Ao observar as interações e brincadeiras entre as crianças e delas com os adultos, é possível identificar, por exemplo, a expressão dos afetos, a mediação das frustrações, a resolução de conflitos e a regulação das emoções. (BRASIL, 2018, p. 37).

De acordo com a BNCC, compreendemos o quanto a brincadeira é importante para o desenvolvimento infantil, sendo que a criança representa o seu mundo através das brincadeiras sejam essas individuais ou coletivas, quando as crianças estão brincando percebemos o quanto de criatividade utilizam, tanto na criação de situações como na resolução dos problemas, mostrando o seu afeto e o autocontrole das emoções. O direito de brincar na infância está assegurado como um dos “direitos da aprendizagem e desenvolvimento na Educação infantil” nesse sentido a BNCC, conforme consta em Brasil (2018) afirma que:

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais. (BRASIL, 2018, p. 38).

O brincar como direito de aprendizagem afirma que a criança precisa do espaço e de tempo livre para praticar variadas atividades, pois é na brincadeira que a criança tem a oportunidade de interagir com outras crianças ou ainda com adultos, é nessa relação com os demais que as crianças têm a oportunidade de aprender situações cotidianas, como se equilibrar, falar, se expressar, entre outras.

Mesmo considerando que a BNCC traz pontos relevantes para o ensino e a aprendizagem na infância, percebemos que as questões relacionadas com essa fase, são tratadas de forma bem simplificada, deixando lacunas, o que reforça que precisamos fortalecer nossas lutas buscando avançar no sentido de uma total seguridade dos direitos da infância.

Faz-se necessário que as políticas educacionais priorizem os espaços físicos, e deem as condições necessárias para que as creches e pré-escolas possam oferecer a estrutura necessária, para que assim, os professores possam incluir em suas metodologias atividades pedagógicas que incluem o brincar como ferramenta de ensino e aprendizagem infantil. Dessa forma, os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação infantil reconhecem que:

Considerando que crianças e profissionais da Educação infantil passam, em média, um terço de seu dia no interior da creche ou da pré-escola que frequentam, a qualidade desses ambientes afeta significativamente a vida de seus usuários, além de influenciar o projeto político-pedagógico e o processo educacional ali desenvolvidos. (BRASIL, 2008, p. 34).

Sendo assim, é necessário investimento na infraestrutura das escolas, para as crianças terem espaços suficientes para desenvolverem suas brincadeiras, possibilitando a realização de atividades lúdicas propostas pelos professores, estimulando ainda mais os alunos a participarem das aulas, saindo da rotina diária e explorando novos ambientes. Assim, as crianças poderão estimular ainda mais a sua criatividade e imaginar diferentes cenários para as suas brincadeiras, pois conforme Araújo (2017) afirma, concordamos com a autora ao afirmar que:

Brincando, as crianças encenam o mundo que vivenciam em casa, na rua, na escola, nos espaços em que transitam na cidade, como lojas, clínicas, supermercados, incorporando ações, instrumentos e materiais que compõem esses espaços, recriando situações que neles ocorrem. Quando disponibilizados, esses materiais entram, naturalmente, na brincadeira. Entretanto, as crianças não esperam nem dependem de um ambiente preparado, objetos realistas, determinada ocasião ou uma consigna para mergulharem na imaginação, no jogo simbólico. (ARAÚJO, 2017, p. 12).

A autora afirma a necessidade da criatividade utilizada pela criança na hora que está brincando, utilizando o seu imaginário e incluindo os objetos que estão ao seu redor, criando um cenário em que

tudo pode acontecer, inclusive a resolução das mais distintas situações, o impossível se torna possível, nessa hora para a criança.

Percebemos o quanto que a tríade cuidar, educar e brincar necessita estar presente na vida das crianças de Educação Infantil, uma complementando a outra. Nesse sentido, saímos da ideia do assistencialismo em que o cuidar aparecia de forma reduzida às atividades de higienização e alimentação para o cuidar como forma de zelo pela criança, não desconsiderando os cuidados referentes ao bem-estar da criança, mas que trabalhemos em uma perspectiva de educar, utilizando a brincadeira como fundamental elemento de interação entre as crianças, que a partir das atividades lúdicas ou livres essas desenvolvem-se em seus diferentes aspectos.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da discussão apresentada, infelizmente, o cuidar, o brincar e o educar se desconstruíram no espaço e no tempo da história da Educação Infantil no Brasil. Em vários contextos históricos, as crianças foram tratadas como parte da construção do mundo adulto em que a infância passava despercebida e a criança não era vista socialmente como um indivíduo com anseios, desejos, vontades, menos ainda, como partícipe da vida social, tendo duas fases respeitadas. A educação no Brasil, desde que começou sua organização histórica, não contempla o mundo infantil, em especial, a primeira infância.

Muitos arranjos foram realizados para dar algum tipo de atendimento à primeira infância. Com isso, constatamos que a história da Educação Infantil começa com o acolhimento de crianças abandonadas através de momentos como a roda dos expostos. Mais adiante, o surgimento das creches se consolida enquanto espaço para as crianças ficarem, cujos pais tinham necessidade de sair para o trabalho. As mesmas se mantinham sem fins pedagógicos e cujos profissionais não possuíam qualquer tipo de formação que contemplasse as necessidades próprias do desenvolvimento infantil. O fato é que, o atendimento à criança de 0 -5 anos de idade teve início com a concepção assistencialista.

Partindo desta compreensão, percebemos o quanto foi desafiante e longa a caminhada até chegar a LDB/96, que estabelece a Educação Infantil como primeira etapa de ensino da educação básica. Caminhada que teve que sobrepujar ainda, o ideal conservador da pré-escola enquanto educação compensatória, que visasse "compensar" as carências culturais, nutricionais, cognitivas de crianças advindas, especialmente, das classes populares. Assim, caminhou a história até o século XIX. No final do século XX o Brasil se tornou marco no campo das reformas educacionais, a criança é considerada sujeito de direito, a escola encampa a Educação Infantil como parte integrante da educação básica.

No entanto, a escola, deverá fazer valer a ideia de que o cuidar, o educar e o brincar são mais do que ações didáticas indissociáveis; são extensos campos de conhecimento que, por sua vez, exigem compromisso dos professores que atuam na Educação Infantil e políticas públicas que, de fato, reconheçam a infância e suas particularidades como imbrincadas no processo de desenvolvimento educacional de um país.

5. REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Milena e KREUTZ, Lúcio. Considerações acerca da Educação Infantil: história, representações e formação docente. **Conjectura: Filosofia e Educação**, Caxias do Sul/RS, v. 15,

n. 1, jan./abr., 2010, p. 25-44. Disponível em:

<http://www.ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/view/174/165>. Acesso em: 31 jul. 2019.

ARAÚJO, Liane Castro de. Ler, escrever e brincar na educação infantil: uma dicotomia mal colocada. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro/RJ, vol. 12, n. 24, mai/ago, 2017, p. 344-361. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/3578/pdf>. Acesso em: 05 dez. 2019.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança**. Rio de Janeiro/RJ. Guanabara Koogan S.A. 1981.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília/DF. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 04 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - Introdução**. Volume 1. MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018. Disponível em:

http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 06 dez. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade de Educação Infantil**. Brasília. 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Educinf/paraqualvol2.pdf>. Acesso em: 16 dez. 2018.

COSTA, Fátima Neves do Amaral. O cuidar e o educar na Educação Infantil. *In*: ANGOTTI, Maristela. **Educação infantil: para que, para quem e por quê?**. 2. ed. Campinas/SP: Editora Alínea, 2006, p. 61-86.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil. *In* FREITAS, Marcos Cezar de. (Org.). **História Social da Infância no Brasil**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2016, p. 69-97.

MASCIOLI, Suselaine A. Zanioli. **Brincar um direito da infância e uma responsabilidade da escola** *In*: ANGOTTI, Maristela. **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?**. 2. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2006.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. "Mal necessário": Creches no Departamento Nacional da Criança, Brasil (1940 – 1970). *In* FREITAS, Marcos Cezar de. (Org.). **História social da infância no Brasil**. 9 ed. – São Paulo: Cortez, 2016, p. 165-204.

Submissão: 29/04/2022

Aceito: 04/07/2022