

CUIDAR E EDUCAR NA VISÃO DE UMA PROFESSORA DE CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS DE IDADE EM UMA INSTITUIÇÃO CONVENIADA COM A PREFEITURA DE BELO HORIZONTE

Maria de Fátima Marcondes Morais¹

“O cuidado há de estar presente em tudo”
(Leonardo Boff)

Resumo

Este artigo se propõe a analisar a díade cuidar e educar no cotidiano da Educação Infantil. A partir da experiência do ato de cuidar e educar de crianças de 0 a 3 anos de uma professora da rede conveniada com a Prefeitura de Belo Horizonte busca identificar como as concepções acerca do cuidar e do educar são entendidas e internalizadas por essa profissional por meio da sua prática. A abordagem utilizada foi fundamentada nos pressupostos da pesquisa qualitativa, e os procedimentos de coleta de dados foram a observação “in loco” do berçário, a análise de documentos e a realização de entrevista. A análise dos dados permitiu constatar que cuidar e educar estão entrelaçados desde a sua origem. Que mesmo durante o período em que as creches estavam ligadas à assistência, o cuidar e educar foram substâncias intrínsecas que permanecem indissociáveis na Educação Infantil como substrato das práticas educativas.

Palavras-chave: Cuidar e educar. Educação Infantil.

Abstract

This article aims to analyze the dyad care and education of early childhood education in everyday life. From the experience of caring and educating children 0-3 years of a teacher's partner network with the Municipality of Belo Horizonte seeks to identify how the conceptions about the care and education of are understood and internalized by this professional by their practice. The approach was based on the

¹ Pós-graduanda em Educação Infantil pela PUC – MG, Especialista em Psicologia da Educação pela PUC – MG / maria.marcondes@pbh.gov.br

assumptions of qualitative research and data collection procedures were observation "in loco" the nursery, the analysis of documents and conducting interviews. Data analysis allowed to establish that care and education are intertwined since its inception. That even during the period when the day care were linked to care, the care and education were intrinsic substances that remain inseparable in kindergarten as a substrate of educational practices.

Keywords: Care and education. Childhood education.

1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem origem no acompanhamento pedagógico que realizo nas instituições de Educação Infantil da Rede Municipal de Belo Horizonte, bem como na rede conveniada com a Prefeitura Municipal.

Minhas inquietações surgiram ao fazer visitas técnicas semanais às creches conveniadas e UMEIS (Unidades Municipais de Educação Infantil) da regional oeste de Belo Horizonte. Como havia trabalhado anteriormente em instituições particulares, muitos questionamentos a respeito da qualidade do atendimento às crianças da periferia desta regional se fizeram presentes, como por exemplo: o que difere as crianças de uma classe social abastada de uma criança "pobre"? Por àquelas cabe a educação e a estas o cuidado? E ainda mais, porque às crianças menores e pobres cabe só o cuidar?

Pude observar que ainda se constatações ações de cuidar, voltadas principalmente para crianças do 1º ciclo da infância (0 a 3 anos), como também ações de educar, restritas apenas às crianças de 4 e 5 anos. Dissociando o cuidar do educar, como se fossem vivências distintas. Por um lado o cuidado estaria reduzido a trocar fraldas, dar banhos, escovar os dentes, pentear os cabelos, alimentar as crianças - um retorno à concepção higienista² e compensatória³ de

² O movimento higienista, iniciado no Brasil no final do século XIX e início do século XX, teve como objetivo modificar os hábitos de higiene da população, pois muitos médicos higienistas acreditavam que o atraso do Brasil em relação à Europa era devido a falta de saúde e educação. Alarmados com as altas taxas de mortalidade infantil, os higienistas consideravam que a falta de cuidados com as crianças, com a higiene e com a alimentação poderia representar uma ameaça para formação dos futuros cidadãos.

educação, onde o planejamento dessas ações fosse desnecessário. De outro lado, o educar entendido como ensinar a escrever, a ler, a contar, tendo como exemplo a ser seguido o Ensino Fundamental.

Apesar das discussões em diversos fóruns, das formações em serviço oferecidas pela Prefeitura de Belo Horizonte, através da Secretaria Municipal de Educação, as práticas pedagógicas apontam para uma divergência quanto à compreensão desses dois aspectos, cindindo-os, como se na Educação Infantil fosse possível desassociar o cuidar do educar.

Mas, afinal, o que é cuidar? O que traz esse profissional como concepção de cuidar? Seria o cuidado um complemento à ação educativa ou seria a própria ação educativa?

O termo cuidar vem, ao longo da história, adquirindo características diversas, ora ligadas a ideia de proteção, cuidados físicos, ora da própria educação. No entanto, é preciso agregá-los: cuidar educando e educar cuidando.

Com objetivo de constatar como tem se dado o cuidar e o educar na Educação Infantil, realizei uma pesquisa qualitativa na qual pude observar a atuação e realizar uma entrevista semiestruturada com uma professora da turma de 0 a 1 ano, de uma instituição conveniada à Prefeitura de Belo Horizonte, pertencente à regional centro-sul. Distanciar-me do meu universo de trabalho para não influenciar nos resultados da pesquisa era preciso, bem como foi necessário revisar documentos da Educação Infantil, tanto os propostos pelo MEC, como os construídos pela Prefeitura Municipal de Belo Horizonte.

Esse estudo representa uma oportunidade de melhor compreender os impasses que ainda cercam o ato de cuidar e de educar da criança pequena em instituição que visa o atendimento educacional das mesmas, na cidade de Belo Horizonte.

³ A educação compensatória foi uma política educacional, adotada nos anos 70, para oferecer às crianças oriundas de camadas populares, experiências que levassem a compensar suas “carências culturais”, corrigindo as supostas defasagens que provocariam o fracasso escolar da criança.

2 METODOLOGIA DE PESQUISA

A metodologia proposta nesse artigo se atém à abordagem qualitativa, na medida em que pesquisa dessa natureza permite maior abertura para a reformulação do problema da pesquisa, das questões orientadoras, dos próprios métodos e técnicas de coleta e análise de dados durante o processo, o que traduz a sua flexibilidade.

A estratégia utilizada para a observação participante foi de procurar manter um comportamento informal com a professora, sempre explicitando os objetivos da pesquisa quando solicitada.

O registro de dados foi feito de forma descritiva procurando separar os relatos de sua interpretação. Para tanto, foi utilizado, com a aprovação da professora observada, identificada com **R**, um gravador de áudio tanto durante a entrevista semiestruturada, como também durante o período observado: 7h30min às 17h.

Devido à diversidade de instituições que atendem às crianças pequenas no município de Belo Horizonte, tanto no que se refere a faixa etária, como na proposta de trabalho, ou mesmo quanto ao espaço físico, é difícil encontrar heterogeneidade nas mesmas. A instituição observada, uma creche, atende crianças de 0 a 3 anos de idade e, portanto, se encontra de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9394/96) que nomeia as instituições de acordo com a faixa etária que atende: 0 a 3 anos denomina-se creche e, 4 e 5 anos, pré-escola.

Seção II, Art. 30º. 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 quatro a seis anos de idade (BRASIL, 1996).

A escolha por observar as crianças da creche, mais especificamente as do berçário, se deu porque ainda são infantes, ou seja, “não falam” e, por isso, exigem uma maior especificidade para se trabalhar com elas. Desde cuidados básicos (higiene, proteção, segurança, alimentação, saúde), pois dependem ainda de um adulto, até os cuidados com o planejamento de situações e vivências para que as crianças construam conhecimentos e adquiram autonomia.

A definição da instituição a ser observada foi aleatória, mas um critério era essencial: ser distante do meu universo de trabalho. Foi feito o contato pessoal com

a coordenadora pedagógica da creche, apresentei minha proposta a ela que a aceitou prontamente e autorizou a realização da observação na turma de berçário e a entrevista com a professora dessas crianças. Agendamos, então, a data para a realização do processo.

3 CARACTERIZAÇÃO DO ESPAÇO

A instituição se localiza na regional centro-sul de Belo Horizonte e se insere em um contexto socioeconômico bastante diversificado, apresentando profissões, grau de escolaridade, renda familiar e religiões diversas, de acordo com as fichas de matrícula das crianças. Isso ocorre porque a localização da instituição é em um bairro de classe média-alta e a maioria das mães das crianças trabalham em casas de família, comércio, escolas no entorno da creche.

É uma instituição filantrópica, criada pela igreja católica em 1993, que mantém convênio com a Prefeitura de Belo Horizonte desde 1994. Além disso, conta com senhoras que trabalham de forma voluntária e contribuem com recursos financeiros e pessoais. Tem como objetivo, conforme seu Projeto Político Pedagógico, “atender integralmente as crianças na área de nutrição, higienização, saúde, acompanhamento psicopedagógico e orientação às famílias”. São atendidas 42 crianças ao todo.

A instituição fica no prédio do Centro Social da paróquia. Por ter uma estrutura verticalizada, se mostra pouco adequada para a educação de crianças pequenas. No primeiro piso há um hall de entrada, logo abaixo, uma rampa que parece de garagem, há um refeitório com duas mesas, uma cozinha, um banheiro de adulto, duas salas de aula, dois banheiros infantis, a sala da coordenadora com um banheiro anexo e um espaço entre o portão de entrada e o portão do refeitório onde as professoras fazem seus planejamentos. No segundo andar, há o berçário, uma pequena varanda fechada com grades, um banheiro de adulto e uma passagem para o Centro Social.

O berçário tem, aproximadamente, 18m². Há sete berços cobertos com lençóis e travesseiros e, logo acima dos berços, há uma foto com o nome da criança em letras grandes. Há um local para banho, com uma banheira e um trocador, ambos na altura da professora com toalhas penduradas em ganchos na parede.

Também conta com três cadeiras pequenas para alimentação que ficam em cima de uma bancada, uma prateleira pequena de plástico com livros infantis (tanto de papel, como de plástico), um tapete emborrachado, estante com diversos brinquedos (bonecas, ursos de pelúcia, carrinhos), um espelho afixado na parede na altura das crianças, um filtro de água, papel toalha, armários para guardar mantas, lençóis, toalhas, biscoitos, material de limpeza, sabonete líquido.

4 A ROTINA

A rotina dessa turma do berçário se inicia às 7h: 45min com a entrada das crianças. Às 8h é servida mamadeira e, logo após as crianças tomam banho. Após a higiene as crianças fazem a rodinha de conversa e depois vão brincar. O almoço é servido às 10h. Depois disso as crianças dormem até, mais ou menos, 13h (quando a professora retorna do almoço). Durante o período de almoço da professora, há outra professora de apoio que acompanha as crianças durante o horário de sono. Quando acordam, tomam um suco ou vitamina, depois vão para a área externa brincar com as bolas. O jantar é servido às 15h e 30min. Após estarem alimentadas, todas as crianças tomam banho, trocam de roupa e aguardam os pais ou responsável para buscá-los.

O horário de saída da instituição é às 17h.

5 A OBSERVAÇÃO

Procurei ver com outros olhos a rotina da creche em questão, com o objetivo de me afastar e desnaturalizar as práticas observadas e também de não estabelecer julgamentos e muito menos propor soluções ou ações alternativas.

Partindo dessa premissa, busquei estar o mais próxima possível do observador participante, que segundo Becker é aquele que:

Coleta dados a partir de sua participação na vida cotidiana do grupo ou da organização que ele estuda. Ele observa as pessoas que está estudando para ver as situações com que elas se deparam normalmente e como se comportam frente a elas (BECKER *apud* BARBOSA, 1994, p.120).

Observar o professor no seu campo de atuação é muito importante para entender que concepções orientam a sua prática pedagógica. Segundo Abramowicz, Levcovitz e Rodrigues (2009):

Ainda hoje, quando a professora de crianças pequenas solicita, utiliza e ensina determinados modos de ser e agir, ela está aliada a uma determinada concepção de povo e raça, mesmo que não saiba exatamente da processualidade da construção desses conceitos e suas implicações. A professora subjetivada nessa sociedade que produz incessantemente modos de ser e agir acaba internalizando, como algo próprio, hábitos, valores e cuidados que se aliam a uma forma específica de produção do povo. É no interior dessa lógica que a professora cuida das crianças e as educa para que aprendam as mesmas coisas, num mesmo tempo (ABRAMOWICZ; LEVCOVITZ; RODRIGUES, 2009, p.182).

A professora recebe apenas uma das crianças no portão e sobe com ela. As outras são levadas pela coordenadora pedagógica ou pela professora de apoio – as crianças são deixadas cada uma no seu berço com algum brinquedo em mão. Uma das crianças vem dormindo e a professora a coloca no berço. O bebê mais novo ainda chora e a professora diz que ele não precisa fazer pirraça. Ela pega o bebê no colo para verificar se tem cocô, mas o choro continua. Às 8h a auxiliar de serviços gerais traz as mamadeiras. A professora chama a atenção dos bebês para a chegada das mamadeiras e para a minha presença em sala e faz uma oração agradecendo ao “Papai do Céu” por mais um dia e por eu estar ali. Começa a cantar a música do “Bom dia”. O bebê mais novo ainda chora. Entrega, então, as mamadeiras. Algumas tomam o leite, outras não. Quem não quer a professora devolve à vasilha de onde as mamadeiras vieram.

Durante esse tempo, a professora canta diversas músicas (O sapo não lava o pé, Meu lanchinho, O Foguete) sempre se referindo ao bebê menor, mas o choro é contínuo. Depois de tirá-lo do berço, trocar sua roupa por uma da instituição e coloca-lo no chão, ele se acalma.

R conversa com as crianças (como dormiram, chegaram gripados com o nariz escorrendo, se gostaram da Festa da Família) e afirma que é pirraça do bebê que quer ficar sempre no chão, fora do berço. Na sequência observa que uma das crianças está com a roupa molhada (parece que a mãe trouxe com roupas ainda úmidas) e, imediatamente troca a criança e coloca uma roupa que é da instituição.

A professora pega um balde que está cheio de brinquedos, coloca vários deles no chão e traz os bebês para perto destes enquanto inicia o banho. Durante o banho, ensina a lavar as mãos, os pés, a barriga e os braços.

Das cinco crianças presentes durante o dia de observação, três já andam sozinhas, um deles fica em pé e arrisca pequenos passos e o outro só se arrasta de bruços pelo chão.

Depois de dar banho em todos, ela se senta junto às crianças, faz uma rodinha de conversa com elas e diz que vai contar uma história. Inicia a história da girafa através das gravuras de um livro – descreve a girafa e suas características (pescoço “grandão”, chapéu azul, flor na cabeça), assim descreve as demais personagens da história e mostra para as crianças. Canta a música da girafa e faz gestos, as crianças tentam imitá-la. Com alguns minutos as crianças se mostram interessadas em outras coisas e a professora comenta comigo: “a atenção deles é bem pouquinha, mas só de contar a história em rodinha, já “tá” bom”.

Depois da contação de história uma das crianças vai até a estante, pega um livro, senta-se, folheia, balbucia, balança a cabeça afirmativamente e sorri. Os outros se dispersam com os brinquedos que permaneceram no chão.

Logo o almoço chega e a professora de apoio também vem. As crianças são alimentadas em dupla, enquanto isso, quem não está almoçando fica com os brinquedos no chão. À medida que acabam de almoçar, a professora verifica se é ou não necessário trocar a fralda. Caso não seja, as crianças vão para o berço e ficam deitadas até dormirem. Nesse momento, a professora de apoio permanece em sala para que **R** possa fazer seu horário de estudo, realizar seu planejamento e registrar suas observações.

Depois disso, a professora faz seu horário de almoço (1 hora) e retorna para a instituição.

As crianças estão acordando e **R** verifica se é necessário trocar as fraldas novamente. Faz as trocas necessárias, oferece vitamina de banana na mamadeira e, depois de que todos tomaram, diz que irão à área externa.

Os bebês se deslocam rapidamente para a porta e, com a professora, brincam de futebol com bolas de plástico na varandinha. A criança que ainda não anda, está com o grupo, tenta segurar uma das bolas, porém está em um bebê conforto.

A professora retorna então para a sala de aula e, nesse momento chega o jantar das crianças, também servido em dupla, no entanto, nesse momento, sem o

apoio da professora auxiliar. O tempo de espera para jantar é com os brinquedos do chão, novamente.

Após o jantar, **R** começa a dar banho nas crianças. Depois de prontas, as crianças são colocadas nos bebês conforto bem próximas à professora.

A professora pega a criança no colo e a entrega diretamente aos seus pais e/ou responsáveis. É terminada a jornada daquele dia.

6 ASPECTOS HISTÓRICOS

Nesse contexto, é impossível abordar o cuidar e o educar sem tratar de alguns aspectos históricos da Educação Infantil, que no meu entender influenciam as práticas contemporâneas, sem a pretensão de esgotar o assunto ou percorrer a totalidade da história da educação de crianças pequenas. De acordo com Oliveira (2002), as creches até meados do século XIX, praticamente não existiam no Brasil. “A primeira forma de atendimento assistencial à infância no Brasil foi das Câmaras Municipais, as quais deveriam, por imposição das Ordenações do Reino, amparar toda criança abandonada em seu território”, segundo Azevedo (2013). Essas Câmaras pagavam uma irrisória quantia às amas de leite para que as mesmas amamentassem e criassem essas crianças. Como isso era muito trabalhoso, alguns bebês eram abandonados na rua, deixados à própria sorte, ou colocados na roda dos expostos.

Após a abolição da escravatura e com a Proclamação da República, houve algumas iniciativas isoladas de proteção à infância devido ao grande número de mortalidade infantil da época. Também o destino dos filhos de escravos, que não tinham mais a mesma condição de seus pais, suscitou um aumento no número de crianças na rua e isso gerou um problema social que precisava de solução. Surgiram, então, as creches, asilos infantis, e internatos que, segundo Kuhlmann Jr. (2011), serviram “mais para atender às mães trabalhadoras domésticas do que as operárias industriais”, pois o Brasil não tinha ainda despertado para o desenvolvimento industrial.

Essas instituições tinham o caráter de guarda e se preocupavam apenas com questões de higiene, alimentação e segurança física das crianças. O atendimento às crianças era feito por “mães mercenárias” ou amas de leite e contava com baixas condições de higiene, o que preocupava médicos e sanitaristas. Disso resultou o

Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Brasil que tinha como objetivo o atendimento às crianças menores de 8 anos, a normatização da função das amas de leite, elaboração de leis que regulamentassem a vida e a saúde dos recém nascidos e o atendimento de crianças pobres, doentes e deficientes.

Por outro lado, a necessidade de mostrar um país que tem como ideologia o progresso, que conta com um projeto social que aposta em uma nação moderna, foi realizada a Exposição Pedagógica de 1883 no Rio de Janeiro. Utilizando-se da propaganda para atrair famílias abastadas, foram criados os Jardins da Infância, baseado na teoria de Froebel, com proposta pedagógica voltada para a formação da elite. Diferenciando-os das instituições que atendiam as crianças pobres: as creches.

A dicotomia estava instaurada. De um lado, o assistencialismo e a educação compensatória para atender as classes socialmente desfavorecidas. Por outro, os *kindergarten*, tendo como norte a teoria froebeliana, para as classes abastadas. Segundo Oliveira (2002), “as poucas creches existentes fora das indústrias eram de responsabilidade de entidades filantrópicas laicas, e principalmente, religiosas” que, aos poucos, passam a receber donativos de famílias mais ricas, mantendo as creches como instituições de caráter assistencial e protetiva.

Ainda que de forma inadequada, a criança estava assistida, independentemente da classe social e isso interessava ao governo. O investimento na educação das crianças passava a configurar como benefícios políticos ao Estado, pois a mesma estava sendo “preparada” para ser o adulto submisso de amanhã.

A teoria da privação cultural explicava, então, o fracasso escolar e mantinha as crianças pobres como dependentes. A busca por uma reflexão crítica acerca dos problemas sociais existentes não foi adotada, o que influenciou nas decisões políticas educacionais. Para as crianças das classes sociais menos privilegiadas seria necessária a estimulação precoce e o preparo para a alfabetização, mantendo as práticas educativas baseadas no assistencialismo. Para as crianças da classe social mais rica, a educação era voltada para os aspectos cognitivos, emocionais e sociais, complementando a educação da família.

Nesse contexto, a educação surge como algo “novo”, algo do “bem” e a assistência, parafraseando Kuhlmann Jr. (2011), “império do mal”, associadas às tarefas domésticas, femininas e, portanto, uma ação desqualificada. No entanto, o mesmo autor aponta que:

As creches e pré-escolas assistencialistas foram concebidas e difundidas como instituições educacionais o que invalida a ideia de que elas precisariam deixar de serem assistencialistas para se tornarem educacionais (KUHLMANN JR., 2011).

Porém, a partir da década de 80, novos rumos são dados à Educação Infantil. A Constituição de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 1998), as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 1998) contribuíram para a construção de outro olhar sobre a infância e sua educação. A criança passa a ser vista como um sujeito de direitos, constituído através da sua própria história, um ser que faz parte da sociedade e produz cultura, uma cidadã. Mas, como isso se dá, na prática da educação infantil observada?

7 PRATICANDO A REFLEXÃO

A instituição observada foi criada e inaugurada em uma época em que as creches permaneciam identificadas com a ideia de favor, de assistência realizada por senhoras benevolentes, uma dádiva dos filantropos. No entanto, algumas características são mantidas e senhoras voluntárias permanecem fazendo caridade às crianças “pobres” que são atendidas pela instituição. De acordo com Azevedo,

[...] atribui-se historicamente às instituições de Educação Infantil uma função unicamente assistencial, devido a sua articulação administrativa aos órgãos de assistência, definindo-as desde a sua origem, como espaços de atendimento para crianças pobres que, por sua vez, eram vistas como seres necessitados apenas de cuidados físicos e proteção (AZEVEDO, 2013, p.66).

Há uma precariedade do prédio para o atendimento das crianças e, também, de materialidade. Ambos atravessam o trabalho das professoras no cotidiano. A Proposta Político Pedagógica da instituição apresenta uma visão do cuidar como guarda, proteção diferentemente do que nos apontam a Constituição Federal (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL,1998), as Proposições Curriculares para a Educação Infantil de Belo Horizonte (2014) que fundamentam a Educação Básica na qual a Educação Infantil se insere. Entre estes documento se encontra a resolução nº 001/2015 do Conselho Municipal de Educação de Belo Horizonte, que aponta:

Art. 1º - A educação infantil, primeira etapa da educação básica, direito das crianças e das famílias, norteia-se pelos princípios de igualdade, equidade, liberdade, diversidade e pluralidade, e pelos ideais de democracia e de solidariedade, tendo por finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos de idade, em seus aspectos físico, emocional, cognitivo e social, complementando a ação da família e da comunidade e contribuindo para o exercício da cidadania.

Esses documentos tem a proposta de, além de contribuir com a ampliação e reflexão sobre os conhecimentos da infância, buscar soluções educativas para superar as questões assistencialistas, enfatizadas anteriormente, por um lado e, por outro, a da educação como antecipação da escolaridade. De acordo com a Proposta Político Pedagógica da instituição, estão dissociadas as práticas do cuidar e do educar. E a aposta que se faz é que, a partir desses documentos legais, a prática educativa seja construída através do cuidar educando e do educar cuidando.

O RCNEI (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, volume um), “um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras” (p.13) aponta que a concepção de criança é que vai dar o tom às práticas educativas.

Se o professor percebe a criança como um ser frágil, incapaz, carente, dependente todo o tempo de um adulto, certamente sua atuação não oportunizará que as crianças aprendam sobre cuidar de si, do outro e do ambiente. Para tanto, o professor precisa ter um perfil versátil, ou seja, que consiga trabalhar desde esses cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos nas mais diversas áreas. Não que ele precise saber de tudo, mas que tenha disposição para pesquisar, estudar e aprender o máximo possível.

A professora entrevistada tem essa visão clara:

“Eu vejo que nós, como educadores que estamos na área, se gostamos do que fazemos temos mais é que aprimorar e estudar, buscar conhecimentos e aproveitar mesmo. Hoje em dia tem muitos cursos, a gente participar bem os seminários, dessas propostas curriculares que a gente tá vendo agora (refere-se às Proposições Curriculares para Educação Infantil de Belo Horizonte).”

Além disso, professores que atuam com bebês precisam ter conhecimentos específicos com relação ao desenvolvimento da criança dessa faixa etária, conforme

está explicitado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009) que define que a finalidade da Educação Infantil é o desenvolvimento integral da criança desde o primeiro ano de ingresso nessa modalidade da Educação Básica.

Oferecer um ambiente acolhedor, seguro e de proteção, também faz parte dos procedimentos de cuidado que o professor deve oferecer para as crianças, a fim de que ela desenvolva atitudes de valorização do seu bem estar. As Proposições Curriculares para Educação Infantil de Belo Horizonte compreendem que o espaço educa. Portanto:

“[...] a maneira como o espaço é organizado determina a maneira como as interações se estabelecerão entre as crianças, as crianças e os adultos, entre as crianças e os objetos de conhecimento. A disposição dos móveis no espaço, a acessibilidade aos materiais, a utilização das paredes, a possibilidade de livre circulação no ambiente são elementos que definirão as possibilidades ou os dificultadores para o melhor desenvolvimento da criança.”

De acordo com esse documento, cuidar está relacionado a um modo de ser demonstrado através dos gestos, do tom de voz, da forma como se fala, da postura corporal estabelecida nas relações cotidianas com as pessoas. E são esses exemplos de cuidado que educam. Também transparece o cuidado no comprometimento profissional do professor ao preparar atividades, na realização do planejamento, na organização prévia de materiais e do espaço físico no qual as crianças realizam as atividades, ou seja, na intencionalidade que ele tem ao realizar sua prática educativa. Souza e Weiss (2013) afirmam que:

[...] quando o espaço é pensado e organizado para esse fim, tendo única e exclusivamente a criança como foco, o que normalmente não passaria de uma “lambuzeira” se transforma em momento de exploração e descobertas (SOUZA; WEISS, 2013, p.37).

Segundo Boff (2011), o ser humano é um ser de cuidado, sem o cuidado ele deixa de ser humano. Portanto, colocar o cuidado em sua práxis, é característica do humano e cuidar passa a ser mais que um ato, é uma atitude de ocupação, preocupação e de envolvimento afetivo com o outro.

Mas não podemos de deixar de cuidar de nós mesmos. Pois, primeiro temos que aprender que o cuidado é um movimento de interrogar-se, de inquietar-se consigo mesmo, assim nos organizarmos na relação com o outro e conseguimos percebê-lo em suas potencialidades. Para Foucault *apud* Kramer (2009):

O cuidado de si é uma espécie de agulhão que deve ser implantado na carne dos homens, cravado na sua existência, e constitui um princípio de agitação, um princípio de movimento, de permanente inquietude no curso da existência (FOUCAULT *apud* KRAMER, 2009, p.96).

Para melhor entendimento, se buscarmos a raiz da palavra cuidar, veremos que ela tem sua origem no latim e é mais frequentemente associada ao verbo *cogitare*, que por sua vez, está ligado à palavra *agitare* que significa “levar com vivacidade ou com força”. *Co-gitare*, então, passou a designar a agitação do pensamento ou mesmo, tornar a pensar em alguma coisa, refletir. No entanto, sua imprecisão semântica pode associá-lo tanto à inteligência, quanto à vontade, ao querer. Cuidar também significa *Cura*, um sinônimo erudito de cuidado. Em um sentido mais arcaico “cura” expressa atitude de cuidado, de atenção, de inquietação pelo objeto ou pela pessoa amada, surgindo a partir do momento de que a existência de alguém é importante para mim. Partindo desse pressuposto, a professora em questão cuida e educa as crianças ao dar um banho, por exemplo, com afeto, com interação, mostrando os cuidados com o corpo, significando as partes do mesmo.

Com relação à rotina, ao compreendê-la como um produto cultural que reproduz as ações cotidianas, a instituição tem vários elementos que ordenam o seu modo de funcionamento: horários de entrada, de saída, de alimentação e dos próprios funcionários. De acordo com Barbosa (2006):

A importância das rotinas na educação infantil provém da possibilidade de construir uma visão própria como concretização paradigmática de uma concepção de educação e cuidado. É possível afirmar que elas sintetizam o projeto pedagógico das instituições e apresentam a proposta de ação educativa dos profissionais. (BARBOSA, 2006, p.35).

Dessa forma, organizar o cotidiano das crianças por meio das rotinas para que se situem ao longo do tempo e do espaço, reconhecendo aos poucos os diferentes horários da instituição, permitindo um clima de segurança não é tarefa fácil, apesar de necessária. Muito tempo dessa rotina é investido em ações do cuidar (troca de fraldas, banho, alimentação, escovação de dentes) e o tempo “restante”, a princípio, serviria para realizar as atividades educativas.

Não podemos deixar de mencionar que a rotina da instituição em questão é definida por um adulto e, de acordo com a sua concepção de infância e de criança, o

que difere das orientações dadas pelo RCNEI e pelas próprias Proposições Curriculares de Belo Horizonte.

“Na definição dos horários, a organização não pode ser o elemento principal para a distribuição dos tempos na rotina diária. A instituição que tem a criança como foco de seu trabalho pedagógico define seu funcionamento e organização a partir das especificidades dos grupos de crianças e, não, dos adultos.”

Assim, esquecemo-nos que as crianças não aprendem apenas na hora das atividades, aprendem também nas ações cotidianas do cuidar, ao ser olhado, ser cogitado pelo professor. Cuidar sempre é educar e o inverso também procede, pois de acordo com o RCNEI:

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural [...] (BRASIL, 1998, vol 1, p. 23).

8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo desse texto é discutir como tem se dado o cuidar e o educar na Educação Infantil, por meio de aspectos da trajetória da atenção à criança pequena no Brasil e refletir sobre a prática educativa de uma professora atuante em uma instituição conveniada de Belo Horizonte, Minas Gerais.

O que se percebe é que o reflexo dessa trajetória repercute até hoje nas práticas educativas de creches e pré-escolas como mostrou a observação e entrevista. A polarização construída ao longo do tempo aponta de um lado o cuidado pensado como proteção e prevenção, que tem sua origem em iniciativas médicas, higienistas e filantrópicas; de outro, a educação que visa a construção de hábitos que serão utilizados na escola, uma preparação para o Ensino Fundamental.

Essa díade cuidar e educar são inexistentes teoricamente falando, no entanto, na prática isso não se consolida. Reconhecer as crianças e, nesse caso, mais particularmente, os bebês como sujeitos de direito, competentes, que vivenciam e produzem cultura ainda é um dos desafios a ser enfrentado. No que concerne aos bebês, parece mais fácil cuidar do que educá-los com intencionalidade.

É importante destacar que o professor tem um papel primordial ao mediar as ações e as interações entre a criança e o mundo, portanto tratar com cuidado as escolhas que faz ao realizar a mediação para que a mesma seja coerente, sensata, intencional.

Conhecer as concepções que norteiam as práticas educativas desse professor é também de fundamental importância, pois a partir daí podemos compreender em que bases teóricas se assentam suas formulações e quais desafios a serem superados através de formações, fazendo com que esse profissional reflita sobre a sua prática. Fazer com que esse professor aprenda a olhar o outro, escutar o outro é fazer com que ele cuide e eduque a si mesmo, pois o ato de cuidar do outro exige que cuidemos de nós mesmos. Outro desafio que está dado ao professor no ato de cuidar de si próprio, ao interagir com o outro, ao identificar suas necessidades, ao construir aprendizagens, ao se solidarizar com o outro e vivenciar o cuidar, ao aprender olhar para si mesmo é ver a criança com outros olhos: o do cuidar educando e o do educar cuidando.

REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, A., LEVCOVITZ, D e RODRIGUES T.C. **Infâncias em Educação Infantil. Pro-Posições**. Campinas, v. 20, n. 3 (60), p. 179-197, set./dez. 2009. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/pp/v20n3/v20n3a12.pdf>> Acesso em 11 mai. 2015

AZEVEDO, H. H. de O. **Educação Infantil e formação de professores: para além da separação cuidar-educar**. São Paulo, Unesp, 2013.

BARBOSA, M. C. S. **Por amor e por força: rotina na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BELO HORIZONTE. Secretaria Municipal de Educação. **Proposições Curriculares para a Educação Infantil: fundamentos**, 2014.

BRASIL. Lei 9.394, de 23 de dezembro de 1996: **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990: **Estatuto da Criança e do Adolescente**.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1998, 3v.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética pelo humano – compaixão pela terra**. Petrópolis: Vozes, 2011.

FLEURY, M. G. Há uma criança dentro da professora? In: OLIVEIRA, Z. M. R. **Educação Infantil: muitos olhares**. São Paulo: Cortez, 2010.

FLICK, U. Introdução à Pesquisa Qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

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

KRAMER, S.; LEITE, M. I. (org). **Infância: fios e desafios da pesquisa**. Campinas: Papirus, 2003.

KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 2011.

MACHADO, M. L. de A. **Encontros e Desencontros em Educação Infantil**. São Paulo: Cortez, 2011.

OLIVEIRA, Z. R., **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. Cortez: São Paulo, 2002.

SOUZA, C. A. e Weiss, V. Aprendendo a ser professora de bebês. In: OSTETTO, L. E. **Educação Infantil: saberes e fazeres da formação de professores**. Campinas: Papirus, 2013.