

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

MARIA DO AMPARO MENEZES PEREIRA

AS CONTRIBUIÇÕES DO CENTRO SOCIAL NOSSA SENHORA DO AMPARO, EM
VALENÇA-BA, NA RELAÇÃO COM AS CONCEPÇÕES DO CUIDAR, EDUCAR E
BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL, NUMA PERSPECTIVA HUMANA E
SOCIAL

São Leopoldo

2019

MARIA DO AMPARO MENEZES PEREIRA

AS CONTRIBUIÇÕES DO CENTRO SOCIAL NOSSA SENHORA DO AMPARO, EM
VALENÇA-BA, NA RELAÇÃO COM AS CONCEPÇÕES DO CUIDAR, EDUCAR E
BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL, NUMA PERSPECTIVA HUMANA E
SOCIAL

Trabalho final de
Mestrado Profissional
Para obtenção do grau de
Mestra em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Linha de pesquisa: Educação Comunitária
com Infância e Juventude

Orientadora: Laude Erandi Brandenburg

São Leopoldo

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

P436c Pereira, Maria do Amparo Menezes

As contribuições do centro social Nossa Senhora do Amparo, em Valença-BA, na relação com as concepções do cuidar, educar e brincar na educação infantil, numa perspectiva humana e social / Maria do Amparo Menezes Pereira; orientadora Laude Erandi Brandenburg. – São Leopoldo : EST/PPG, 2019.

79 p. ; 31 cm.

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo. 2019.

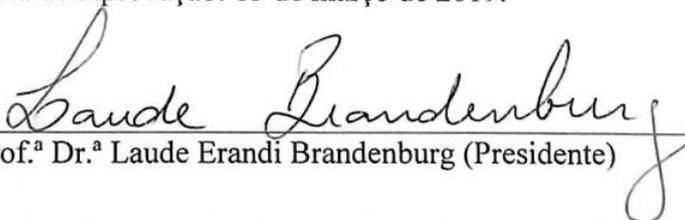
1. Infância . 2. Educação infantil. 3. Cuidados. 4. Formação de professores. 5. Aprendizagem. I. Brandenburg, Laude Erandi. II. Título.

MARIA DO AMPARO MENEZES PEREIRA

**AS CONTRIBUIÇÕES DO CENTRO SOCIAL NOSSA SENHORA DO AMPARO, EM
VALENÇA-BA, NA RELAÇÃO COM AS CONCEPÇÕES DO CUIDAR, EDUCAR E
BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL, NUMA PERSPECTIVA HUMANA E
SOCIAL**

Trabalho Final de
Mestrado Profissional
Para a obtenção do grau de
Mestra em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Linha de Atuação: Educação Comunitária com
Infância e Juventude

Data de Aprovação: 15 de março de 2019.


Prof.^a Dr.^a Laude Erandi Brandenburg (Presidente)


Prof.^a Dr.^a Laura Franch Schmidt da Silva (EST)

Prof.^a Dr.^a Marta Nörnberg (UFPEL)

AGRADECIMENTOS

A Deus onipotente, onipresente, onisciente que direciona meus passos, minha vida.

A minha família. Elias, meu amor, grande incentivador que me impulsiona a alçar ousados voos. Elizandra, filha amada, alma gêmea que acolheu a todos para amenizar minha ausência no lar. Meu filho Fellipe, que compreendeu, no seu olhar observador, a minha ausência. A meu pai, Gabriel (*in memória*) e minha mãe, Antônia, juntamente com meus irmãos e irmãs Jacira, Jandira, Jailda, Agenildo e Girlândia, por sempre acreditarem no meu potencial.

Às amigas, leais companheiras de jornada pelo sul do Brasil, Dóris, Joseane, Josélia – esta última mais que amiga companheira de longas datas, grande incentivadora do meu sucesso.

Ao Padre Josival, humanamente afetuoso, nos apresentando possibilidades nas terras gaúchas, e ao Padre Flávio, nos acolhendo em sua casa com espírito fraterno e solidário.

A Corete, amiga gaúcha, com seus gestos de fraternura, dando-nos esperança de que um mundo solidário é possível.

Às colegas de trabalho, que vibraram comigo a cada vitória, incentivando e motivando. De maneira especial a Ítala, Antonieta, Marlene e Letícia.

À Prefeitura Municipal de Valença, na pessoa do Secretário de Educação, Josival Lemos, que possibilitou minha licença para estudos e aprimoramento.

Aos professores e funcionários das Faculdades EST – de forma especial ao Professor Remi Klein, um poeta da educação.

À Professora e orientadora Laude Brandenburg que, com olhar doce e cuidadoso, conduz-nos pelo mundo da pesquisa e do conhecimento.

Aos profissionais da Creche Nossa Senhora do Amparo e Irmãs Mercedárias, que possibilitaram a pesquisa sobre a qual nos debruçamos neste trabalho.

À irmã Benedita que, antes mesmo de sonhar com o título de mestra, me fez sonhar com o título de solidariedade, de irmandade e do bem comum.

Enfim, a todos que acreditaram e vibraram junto comigo por uma nova etapa de minha vida.

Não serei o poeta de um mundo caduco.
Também não cantarei o mundo futuro.
Estou preso à vida e olho meus companheiros.
Estão taciturnos, mas nutrem grandes esperanças.
Entre eles, considero a enorme realidade.
O presente é tão grande, não nos afastemos.
Não nos afastemos muito, vamos de mãos dadas.

Carlos Drummond de Andrade

Mãos dadas
Poema da obra Sentimento do mundo

RESUMO

Os estudos aqui apresentados fazem parte do trabalho de pesquisa desenvolvido no Centro Social Nossa Senhora do Amparo-Creche, administrado pelas Irmãs Mercedárias, em parceria com a Rede Pública Municipal de Ensino da cidade de Valença, Bahia. Traz a memória da referida instituição, bem como os serviços ofertados às crianças, destacando seu campo de atuação entre as concepções do cuidar, educar e brincar, perpassando pela atuação e formação dos professores, bem como suas ações pedagógicas. Assim, buscou-se analisar o percurso de atendimento à criança, proporcionando uma reflexão sobre essas concepções no contexto histórico da Educação Infantil nessa instituição, compreendendo a noção de criança como historicamente construída, que vem se transformando ao longo dos tempos. Nesse contexto, tal percurso propicia observações sobre a importância da instituição Centro Social Nossa Senhora do Amparo, não apenas como um espaço de apoio educacional e social para as crianças carentes do município de Valença como suas ações pedagógicas e também de cunho comunitário, mas também de estudos para fomentar as discussões acerca da identidade e formação do profissional de Educação Infantil e, conseqüentemente, dos profissionais que atuam no Centro Social Nossa Senhora do Amparo, refletindo sobre como essa atuação corrobora para uma práxis pedagógica alicerçada em um projeto político pedagógico que sistematiza o perfil da instituição educacional, definindo a proposta de aprendizagem, as demandas, a estrutura, enfim, a sua identidade, configurando-se como um dos instrumentos de construção de ações afirmativas na instituição, fundamentando sua práxis educativa na oferta de uma educação de qualidade para a criança, nas suas especificidades cognitivas, afetivas, emocionais e sociais.

Palavras-chave: Infância. Educação Infantil. Cuidado. Formação de professor. Aprendizagem.

ABSTRACT

The studies presented here are part of the research carried out at the Nossa Senhora do Amparo-Child Care and Social Center, managed by the Mercedária Sisters, in partnership with the Municipal Public-School Network of the city of Valença, Bahia. It brings to memory the referred institution as well as the services offered to the children, highlighting its work field among the conceptions of caring for, educating and playing, permeating the work and formation of the teachers, as well as their pedagogical actions. Thus, the quest was to analyze the trajectory of service to the children, propitiating a reflection about these conceptions in the historical context of Basic Education in this institution, understanding the notion of child as being historically constructed, and which is in constant transformation throughout time. In this context, such a trajectory propitiates observations about the importance of the Nossa Senhora do Amparo Social Center institution, not only as a space of educational and social support for the poor children of the municipality of Valença with its pedagogical actions and also its community character, but also as a space of studies to foment discussions around the theme of the identity and formation of the professional of Basic Education and, consequently, of the professionals who work in the Nossa Senhora do Amparo Social Center, reflecting about how this work corroborates a pedagogical praxis founded on a pedagogical political project which systematizes the profile of the educational institution, defining the learning proposal, the demands, the structure, in sum, its identity, configuring itself as one of the instruments of constructing affirmative actions in the institution, basing its educational praxis on the offer of a quality education for the children, in their cognitive, affective, emotional and social specificities.

Keywords: Infancy. Basic Education. Caregiving. Teacher formation. Learning.

LISTA DE ABREVIações

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CENEVA	Centro Educacional de Valença
CIMM	Congregação das Irmãs Missionárias Mercedárias do Brasil
CSNSA	Centro Social Nossa Senhora do Amparo
CVI	Companhia Valença Industrial
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FACE	Faculdade de Ciências Educacionais
FACTIVA	Faculdade de Tecnologia de Valença
FAZAG	Faculdade Zacarias de Góes
IF Baiano	Instituto Federal Baiano
IFBA	Instituto Federal da Bahia
LDB	Diretrizes e Bases da Educação Nacional
NISSA	Núcleo de Integração Social e Profissional da Juventude de Santo Antônio de Jesus-BA
PACS	Programa Agentes Comunitários de Saúde
PJ	Pastoral da Juventude
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular para Educação Infantil
UNEB	Universidade do Estado da Bahia

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	19
2 ESCREVENDO HISTÓRIAS, REVIVENDO MEMÓRIAS: O PORQUÊ DA PESQUISA.....	23
2.1 Trajetória na Educação Infantil – da prática à teoria.....	24
2.2 Experiências profissionais com o Centro Social Nossa Senhora do Amparo	27
3 UM OLHAR SOBRE A INSTITUIÇÃO NOSSA SENHORA DO AMPARO: TRAJETÓRIA DA HISTORICIDADE DA CRECHE NOSSA SENHORA DO AMPARO	33
3.1 O cuidado sob o olhar pedagógico e teológico.....	34
3.2 Percorso histórico sobre Valença-BA: cidade sede da instituição	38
3.3 NISSA: um espaço social a partir das ações das Irmãs Mercedárias da Congregação	40
4 CUIDAR, EDUCAR E BRINCAR NA PRIMEIRA INFÂNCIA.....	41
4.1 Surgimento da Creche: Cuidar.....	42
4.2 Concepção pedagógica: educar e brincar	46
4.3 A criança como um ser social.....	49
4.4 A Legislação na Educação Infantil	52
5 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA INSTITUIÇÃO NOSSA SENHORA DO AMPARO	57
5.1 Principais ações pedagógicas inseridas no PPP da instituição	58
5.2 Proposta pedagógica: o PPP da instituição que contemple as crianças do Estágio II e III	63
<i>5.2.1 Projetos inseridos no PPP - Leitura para sempre: fantasia, diversão e conhecimento e Qualidade na Educação: pelo caminho da arte, da ciência, do lúdico</i>	<i>65</i>
<i>5.2.3 Ainda sobre o PPP... Palavras finais.....</i>	<i>66</i>
5.3 Identidade e formação do educador e da educadora que atuam na Educação Infantil.....	67
6 CONCLUSÃO	71
REFERÊNCIAS.....	75

1 INTRODUÇÃO

O presente Trabalho Final de Mestrado Profissional (TFMP) versa sobre “As contribuições do Centro Social Nossa Senhora do Amparo, no município de Valença-BA e sua relação com as concepções do cuidar, educar e brincar na Educação Infantil numa perspectiva humana e social”, bem com sua relevância no que se refere ao atendimento de crianças nas classes de Educação Infantil.

Assim, a pesquisa analisa as atividades desenvolvidas na creche Centro Social Nossa Senhora do Amparo, no município de Valença-BA, destacando sua relevância e contribuição na formação das crianças atendidas.

Para, além disso, a pesquisa perpassa pela análise da importância da instituição para a educação e a sociedade valenciana, ao fazer um levantamento histórico da instituição, verificando, desta forma, o papel do professor e da professora, sua identidade, sua formação e contribuições na oferta do ensino em Educação Infantil.

A abordagem analisa o percurso de atendimento à criança, proporcionando uma reflexão do contexto histórico da Educação Infantil, utilizando-se dos conceitos do cuidar, brincar e educar, pilares metodológicos tão significantes na oferta da Educação Infantil e da instituição Creche Nossa Senhora do Amparo.

A pesquisa busca compreender a concepção de criança como uma noção historicamente construída, que vem se transformando ao longo dos tempos, de forma ampla e não apenas homogênea. Propiciam reflexões sobre a importância da instituição, Centro Social Nossa Senhora do Amparo, como espaço de apoio educacional e social para as crianças carentes do município de Valença, ao fomentar discussões acerca da identidade e formação do profissional de Educação Infantil e, conseqüentemente, dos profissionais que atuam no Centro Social Nossa Senhora do Amparo.

O contexto de investigação é a instituição Creche Centro Social Nossa Senhora do Amparo, que é o espaço de motivação e de reflexão da abordagem metodológica sobre o cuidar, brincar e educar na Educação Infantil.

A instituição está situada na Praça da República, na cidade de Valença-BA, e se constitui numa instituição filantrópica, coordenada pelas Irmãs Mercedárias pertencentes ao Núcleo de Integração Social e Profissional da Juventude de Santo

Antônio de Jesus-BA (NISSA), tendo como parceira a Prefeitura Municipal de Valença. Atende crianças de 02 a 03 anos, na sua grande maioria constituída de crianças carentes da periferia da cidade de Valença. O contexto social é flagrado com grandes carências nas questões básicas como higiene, alimentação, educação e lazer, oriundo de uma população que vive em situação de risco pessoal e exclusão social.

Assim, o presente estudo traz um recorte sobre a instituição Creche Centro Social Nossa Senhora do Amparo, como espaço de inclusão social de crianças que necessitam de respeito, solidariedade, cuidado e educação de qualidade.

Para tanto, na organização dessa abordagem, fez-se necessário o levantamento de algumas questões/problemas, tais como: de que maneira se deu a chegada das instituições filantrópicas no município de Valença-BA? De que modo à instituição de Educação Infantil Nossa Senhora do Amparo contribuiu e continua contribuindo para a formação das crianças pequenas que ali estudaram ou estudam? Como se dava a concepção do cuidar e educar? Houve alterações na concepção em destaque nos anos estudados? Qual a relevância da formação continuada para a organização pedagógica da instituição? Como está fundamentado o trabalho pedagógico? Qual a relevância do Projeto Político Pedagógico (PPP) e dos projetos intersetoriais para o fomento de ações educacionais pedagógicas na Creche?

Assim, analisando e refletindo sobre o ato de cuidar, educar e brincar numa perspectiva humana e social, a proposta da instituição ora apresentada evidencia-se pela prática educativa num contexto social e não apenas de assistencialismo. Por isso, pensar na Creche Nossa do Amparo como uma instituição que promove educação considerando as crianças nas suas especificidades cognitivas, afetivas, emocionais e sociais, fundamenta a possibilidade de conceber a criança como um ser social, que se relaciona com os outros, estando em permanente troca, interação e diálogo, em processo de descobertas.

Portanto, é neste contexto de reflexão sobre esse caráter social e educativo desta instituição, no atendimento à Educação Infantil, que essa abordagem se fundamentará, na relação pesquisa/ação dos educadores, das educadoras, dos gestores e gestoras como sujeitos que medeiam o conhecimento, mas também contribuem para o desenvolvimento socioemocional dessas crianças, traduzindo esperança para as comunidades às quais elas pertencem e, nesse processo,

constroem também relações e experiências para eles próprios em seu trajeto profissional.

Durante o percurso da presente pesquisa, foi adotada uma linha de abordagem crítica, subsidiada por autores estudiosos e conceituados no assunto em destaque, levando em consideração a identidade epistemológica, teórica e metodológica fundamentada na pesquisa.

Visando a promover o encontro do discurso teórico com a experiência, a pesquisa utilizar-se-á de algumas técnicas para a busca de informações, investigação, análise e coleta de dados, como a bibliográfica e a de campo. A investigação deste estudo se fará pela pesquisa bibliográfica e documental através do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição em estudo. Além disso, serão realizados estudos de livros, revistas, leis, declarações, acordos e decretos referentes à temática, objeto de estudo, bem como visitas in loco.

Essa proposta está estruturada em quatro capítulos. No primeiro capítulo, com o título “Escrevendo Histórias, Revivendo Memórias: o porquê da pesquisa” faz memória da atuação desta autora na Educação Infantil e sua relação com a instituição pesquisada. No segundo capítulo “Um olhar sobre a Instituição Nossa Senhora do Amparo”, apresenta o percurso histórico da cidade Valença-BA, sede da instituição e a história da Creche Nossa Senhora do Amparo, como espaço social e humano através das Irmãs Mercedárias da Congregação NISSA, perpassando pelo olhar do cuidado num sentido teológico.

O terceiro capítulo, “Cuidar, Educar e Brincar na Primeira Infância” trata do surgimento da instituição aliada ao ato de cuidar, a concepção pedagógica de como educar e brincar e a reflexão sobre a criança como ser social.

O quarto capítulo faz uma “Análise do Projeto Político Pedagógico (PPP) da instituição Creche Nossa Senhora do Amparo”, apresentando as principais ações pedagógicas inseridas no documento da instituição e a identidade e formação do educador e da educadora que atuam na Educação Infantil.

Destarte, esse construto pauta-se na investigação do trabalho da instituição como instrumento de apoio educacional para muitas crianças de bairros carentes que a têm como referência no ato de educar e servir à comunidade.

2 ESCREVENDO HISTÓRIAS, REVIVENDO MEMÓRIAS: O PORQUÊ DA PESQUISA

Escrever histórias é revivê-las. Resgatar reminiscências é, por vezes, fazê-las reais. É romper com as fronteiras que nos impedem de alçar altos voos. Escrever faz nascer em nós aquilo que o nosso âmago evoca, mas não o materializamos. A tinta e o papel nada significam se consideradas como fins em si mesmos, embora isto, podem transcender o tempo, o espaço... se forem dispostos a construir, reconstruir, as memórias e as experiências que vivenciamos.¹

Trago neste memorial as lembranças de uma vida bem vivida, de vitórias alcançadas e nelas reconheço Deus presente no meu caminhar e nas minhas duas famílias: uma doada, outra construída. Família de muito amor, base do meu viver e do meu sucesso.

Justifico aqui a necessidade de trazer para a pesquisa as minhas memórias e narrativas subjacentes. Elas são necessárias para ajudar você, leitor e leitora, a compreenderem o contexto, o lugar de onde eu falo. As minhas memórias e narrativas querem ajudar-lhe na busca de uma melhor apropriação da realidade de uma profissional da educação infantil e o porquê de fazer este relato autobiográfico. Diante do exposto, faço menção a Cunha, que diz:

Quando uma pessoa relata os fatos vividos por ela mesma, percebe-se que reconstrói a trajetória percorrida dando-lhe novos significados. Assim, a narrativa não é a verdade literal dos fatos, mas, antes, é a representação que deles faz o sujeito e, dessa forma, pode ser transformadora da própria realidade.²

Sou Maria do Amparo Menezes Pereira, quarta filha de uma família de seis filhos. Família humilde e feliz. Meus pais apenas cursaram as séries iniciais. Talvez, por essa razão, não percebessem a grande importância da formação acadêmica na vida de um ser humano, especificamente dos seus filhos. Assim crescemos. Cresci brincando na rua, de amarelinha, esconde-esconde, boneca, baleado, tomando banho na cachoeira do rio Una, onde, desde cedo, aprendi a nadar. Brinquei de tudo

¹ BAGATINE, Vinicius Ribeiro. **Escrevendo histórias, revivendo memórias**. <<http://escrevendohistoriasrevivendomemorias.blogspot.com/2012/01/conflitos.html?m=1>>. Acesso em: 28 set. 2018.

² CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me Agora!: as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 23, n. 1-2, Jan. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551997000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 set. 2018.

que uma criança tem direito. Aprendi a contar com as pedrinhas da calçada e a escrever brincando de boneca.

Nesse período, não eram comuns escolas de Educação Infantil, nem creche. Cresci com minhas irmãs. Uma tomava conta da outra enquanto nossos pais trabalhavam. Frequentei o Ensino Fundamental I, na escola Juthay Magalhães, na primeira série. No ano seguinte, a família mudou-se para a zona rural.

Próxima à casa do meu avô, com quem passei a morar, havia uma escola – única da região. Lá estudei a terceira e quarta séries numa classe multisseriada, onde muitas vezes passava de aluna a professora, pois orientava os alunos e as alunas das séries menores. Passava cópia, ensinava a lição. Talvez, a partir daí, tenha começado meu interesse pela educação, até mesmo sem perceber.

Concluída a quarta série (atual 5º ano), não dei continuidade aos estudos por certo período, pois, na localidade, não era ofertado o Fundamental II. Assim se passaram vários anos. A vontade e o desejo eram grandes, porém não havia incentivo e nem condições financeiras para me manter na cidade.

As pessoas da região onde morávamos eram bastante religiosas. Então passei a frequentar a comunidade. Assim, o tempo passou. Tornei-me adolescente e de catequisanda para catequista. Do grupo jovem para coordenadora do grupo, sempre exercendo o papel de liderança numa comunidade rural. Ingressei na Pastoral da Juventude (PJ), onde adquiri vários conhecimentos, além de muitas amizades. Conheci novos lugares através dos diversos cursos e projetos oferecidos pela Igreja Católica.

Naquele tempo, sem frequentar a escola formal, mas através de formações e cursos, passei a conhecer e admirar o inesquecível educador Paulo Freire, além de figuras históricas como Antônio Conselheiro e Zumbi dos Palmares. Passeamos pela História, Geografia, Sociologia, Filosofia e, cada vez mais, crescia o desejo de estudar, de aprimorar meus conhecimentos de mundo, enveredando pelo saber epistemológico, pois aquele espaço já não era mais suficiente para mim. Desejava ir além e percebia, no espaço formal, na escola, a possibilidade de avançar.

2.1 Trajetória na Educação Infantil – da prática à teoria

Nesse período, já com 17 anos, surge no Brasil o Programa Agentes Comunitários de Saúde (PACS). Um programa do Governo Federal em parceria com

os municípios. Fui selecionada para fazer parte dele. Para exercer a função, deveria passar por uma capacitação de alguns meses na cidade.

Vi naquele momento uma chance, uma oportunidade única para voltar a estudar. Por já ter-se passado vários anos e com a idade em que estava, não quis recomeçar pela 5ª série. Frequentei um curso preparatório para o Supletivo – Ensino Fundamental II (antigo primeiro grau). Dois professores me marcaram nesse período. A professora Noeme Barbosa e o professor Argemiro Santana (hoje meu colega de trabalho), pois me incentivavam e motivavam a seguir em frente, demonstrando que podia avançar. Foi nesse período que comecei a namorar o meu grande incentivador – Elias.

No final do ano, viajei para Salvador, a fim de realizar as provas. Sete disciplinas em quatro dias. Qual não foi a minha surpresa quando passei em todas. Logo após me matriculei no Centro Educacional de Valença (CENEVA), no curso de Magistério. Nesse período, casei e engravidei. Nasceu minha filha Elizandra. Tornei-me esposa, estudante, mãe.

Concluí o 2º Grau (atualmente Ensino Médio) em 1996. Nesse período, precisamente em 1998, chega a nossa cidade a Universidade Estadual da Bahia (UNEB). Percebi ali uma chance de continuar ampliando meus saberes. Então, em 1999, realizei o sonho de fazer parte do mundo acadêmico, aprovada em Pedagogia. Neste espaço, aprofundei meus conhecimentos acerca da didática, dos saberes diversos, descobrindo com o grande mestre Paulo Freire que “Não há saber mais ou saber menos: Há saberes diferentes”.³

Nesse percurso acadêmico, encontro-me com minha professora Noeme (do curso supletivo), que era também proprietária de uma escola particular de Educação Infantil. Qual não foi minha surpresa ao receber o convite para lecionar. Começa então minha trajetória como educadora na Educação Infantil e minha paixão pelos pequenos. Naquele momento, muito menos teórico, mais movido pela prática. Infelizmente, não tinha conhecimentos sobre os saberes em Educação Infantil. A faculdade ainda não me os ofertava. Mas o conhecimento empírico me aproximava das crianças. Descobri que elas gostavam de aprender brincando. Brincar de descobrir as letras, de descobrir os nomes, os caça-palavras, os fantoches. E a

³ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

diretora sempre encantada com meu jeito de lidar com as crianças, sempre incentivando através de investimentos em jogos e brinquedos.

Não havia livros, nem formação, o planejamento era individual. A internet ainda não era acessível. Mas dentro do meu saber teórico incipiente, brotava um grande desejo de fazer as crianças aprenderem com prazer.

Faço menção aqui a Ausubel⁴, que, em sua teoria, enfatiza que a aprendizagem significativa se efetiva quando são proporcionadas, aos alunos e as alunas, atividades afirmativas, fugindo do conceito mecânico, “decoreba”, e conteudista, tão presente nas escolas tradicionais.

Quando o homem compreende a sua realidade, pode levantar hipóteses sobre o desafio dessa realidade e procurar soluções. Assim, pode transformá-la com seu trabalho, pode criar um mundo próprio: seu eu e suas circunstâncias.⁵

Dentro dessa ótica e também como nos orienta Freire, fui construindo minha prática profissional a partir da realidade encontrada, levantando hipóteses num processo natural de aprendizado constante e crescimento contínuo, contribuindo para a aprendizagem dos alunos e das alunas.

A Academia, aos poucos, foi possibilitando uma teoria mais contextualizada, intensificando a compreensão da prática docente. Fui adentrando no universo infantil através dos estudos da psicologia, seu desenvolvimento, princípios e identidades. De forma ainda tímida, mas instigada para a busca de outros conhecimentos, possibilitando uma reflexão e ressignificação da prática, percebendo e fortalecendo a fala de Cunha⁶ sobre como a experiência produz o discurso, este também produz a experiência, fui compreendendo como o processo dialético, nessa relação, provoca mútuas influências.

Nessa premissa, após dois anos de construção e aprendizagens, ainda mergulhando nesse universo curioso e apaixonante da Educação Infantil, por conta das atividades acadêmicas e, por ter sido aprovada no concurso público municipal, deixei com muita tristeza minha turma de Educação Infantil, passando a atuar no Ensino Fundamental II.

⁴ AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D.; HANESIAN, H. **Psicologia educacional**. Trad. Eva Nick et al. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

⁵ FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez Editora, 1993. p. 30.

⁶ CUNHA, 1997.

2.2 Experiências profissionais com o Centro Social Nossa Senhora do Amparo

Após quatro anos, especificamente no ano de 2004, eis que surge outra grande oportunidade. Fui convidada pela Secretaria Municipal de Educação para atuar como Coordenadora Pedagógica nas Creches Municipais. Naquele tempo e até os dias atuais, o coordenador pedagógico atua em várias escolas. Dessa forma, iniciei minha trajetória no Centro Social Nossa Senhora do Amparo, bem como em mais três creches: a Creche Berçário Favo de Mel, esta pertencente à rede Municipal de Valença, que atendia crianças de 06 meses até dois anos, a Creche Rosas Vermelhas, atendendo crianças de 02 até 06 anos, esta pertencente ao Centro Espírita e conveniada com a Prefeitura, a Creche Recreio Nossa Senhora do Amparo, atendendo a crianças de 02 a 03 anos, administrada pelas Irmãs Mercedárias e conveniada com a Prefeitura Municipal de Valença e, por fim, o Centro Social Nossa Senhora do Amparo, que atendia crianças de 04 a 06 anos, também administrada pelas Irmãs Mercedárias e conveniada com a Prefeitura Municipal de Valença.

Nesse período, essas creches estavam diretamente ligadas à Secretaria de Assistência Social. Apesar de seu quadro de professores e professoras ser efetivo, ligado à Secretaria de Educação do município, apresentava, em seu bojo, resquícios de uma educação assistencialista, tecendo romper as barreiras de uma educação de “cuidado” para uma educação que desenvolva competências e habilidades para o desenvolvimento pleno da criança nos seus aspectos psicossocial, emocional e biológico, envolvendo, entre outros aspectos, a fantasia, a brincadeira, a afetividade, as representações simbólicas, aspectos esses tão necessários ao desenvolvimento infantil.

Nesse percurso, já graduada em pedagogia e pós-graduada em “Políticas do Planejamento Pedagógico: ambos pela UNEB, senti, nesse momento, a necessidade de ressignificar minha prática e, conseqüentemente, a prática dos meus colegas professores, que atuam nas classes de educação infantil, aprimorando novas experiências.

Apenas quando podemos nomear nossas experiências - dar voz a nosso próprio mundo e afirmar a nós mesmos como agentes sociais ativos, com vontade e um propósito - podemos começar a transformar o significado

daquelas experiências, ao examinar criticamente os pressupostos sobre os quais elas estão construídas.⁷

Nesse ínterim, buscando essa voz ativa, pois, nesse momento, já não era apenas minha prática e identidade de professora, mas também de alguém que tinha que contribuir para a prática dos meus colegas na oferta da educação Infantil de qualidade que almejávamos. Já não poderia contentar-me com meu saber empírico. Necessário se fazia uma teoria consolidada em autores e estudiosos em Educação Infantil, o fazer pedagógico na creche, a importância de confrontar a teoria com a prática, desvelando saberes sistematizados e metodológicos numa visão sobre a práxis.

João Francisco⁸ relata que esta reflexão acerca desse saber sistematizado “possibilita, assim, aos sujeitos de uma ação social e/ou coletiva se apropriar de sua própria experiência pela construção dos sentidos de sua vivência nos programas, que poderá ser ampliada para a existência histórica”. Diante desse pressuposto, buscando dar sentido aos saberes construídos até então, ingressei numa pós-graduação em Educação Infantil através da Faculdade de Ciências Educacionais (FACE), instituição privada, onde, através de quinze meses de curso, pude conhecer, ampliar, aprimorar meus conhecimentos acerca das experiências e vivências da Educação de crianças, na perspectiva de uma educação emancipatória, que deve se constituir numa proposta de Educação Infantil, rompendo então com as barreiras do assistencialismo, possibilitando outros saberes, aprimorando o cunho pedagógico e lúdico que deve perpassar essa fase da Educação de crianças pequenas.

Nesse intuito, fui construindo meu caminho na busca de crescimento, não apenas profissional, mas, sobretudo, pessoal, reativando a alegria de viver a cada momento, em cada espaço de atuação, de ser e estar no mundo, pois “a alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca” como reafirma, com toda sabedoria, Feire⁹. Nessa alegria, fui buscando fundamentar

⁷ GIROUX, Henry & MACLAREN, Peter. Linguagem, escola e subjetividade: elementos para um discurso pedagógico crítico. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 21-35, jul./dez., 1993. p. 26.

⁸ SOUZA, João Francisco. “Sistematização da experiência por seus próprios sujeitos”. **Tópicos Educacionais**, Recife: UFPE, Centro de Educação, v. 15, n. 1/3, 1997.

⁹ FREIRE, 1996, p. 06.

minha prática, vencendo os desafios, perseguindo o equilíbrio que precisamos conquistar para vencer cada etapa de nossa vida na forma humana.

A experiência de Coordenadora durou apenas um ano, mas serviu para estreitar os laços com as instituições com as quais mantive contato e principalmente ampliar meus conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil.

Cada momento, em cada espaço, cada atividade desenvolvida serviu para aplicar meus conhecimentos e refletir sobre eles, aprofundar vínculos afetivos, pois é algo que primo no espaço de trabalho - a afetividade, o respeito, o companheirismo e a busca constante por novos conhecimentos. Tais experiências me foram valiosos na apropriação dos processos educacionais, para além dos conteúdos acadêmicos, os quais compõem o meu currículo vivo. Nessa caminhada, conheci Irmã Benedita, responsável pela creche em Valença. Pequenininha no tamanho, mas gigante na defesa dos direitos das crianças.

Nos cuidados ofertados pela creche, sempre primou pelo melhor: alimentação, higiene, infraestrutura, melhorando a área de recreação, adquirindo jogos e brinquedos, pois também reconhecia a importância do brincar e educar através de atividades lúdicas. Assim, trago mais uma experiência com essa instituição, fruto dessa pesquisa.

Após minha saída da coordenação de Educação Infantil, no ano de 2005, a convite da Secretaria Municipal de Educação, fui atuar no Ensino Fundamental II, através de uma coordenação itinerante, afastando-me, nesse período, das atividades da Educação Infantil.

Em 2016, novamente meus caminhos se cruzaram com a creche. Fui convidada para atuar na Secretaria de Promoção Social. Responsável em dar suporte à logística das creches. Através dessa atividade, foi possível conhecer todas as instituições do município; as próprias e conveniadas. Com o acompanhamento dos repasses financeiros no convênio firmado, foi possível estabelecer metas e cuidados essenciais no atendimento às crianças de 06 meses a 06 anos das creches do município de Valença. Firmei parceria com a Coordenadora Pedagógica Geral, que era lotada na Secretaria Municipal de Educação, pois, a partir das atividades desenvolvidas, buscávamos primar não só pelo cuidado, mas também, principalmente, pelo educar, cuidar e brincar.

Mais uma vez, estava próxima à instituição. Esta, que se tornou meu objeto de pesquisa, passava por reformas e dependia de um olhar especial de outras

secretarias - administração, infraestrutura, educação, para realizar as mudanças devidas. Posso dizer que fui a “ponte”, o elo que viabilizou este diálogo, formando uma forte parceria com a Administradora da creche, Irmã Benedita. Nesse período, realizamos passeios educativos, autos de Natal, formatura com os alunos e as alunas da rede infantil e especialmente com a referida instituição, pois esta não mediu esforços para proporcionar ações afirmativas e significativas no cotidiano da creche, rompendo com a rotina e corroborando para uma dimensão emancipatória dos fazeres no Centro Social Nossa Senhora do Amparo, em Valença-BA.

Novamente, foi apenas um ano de experiência. Em 2007, as creches passaram pela transição, ou seja, desligaram-se da Secretaria de Ação Social para estarem vinculadas diretamente à Secretaria de Educação. Transição esta fundamentada na Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)¹⁰, em seu Artigo 89, no qual está determinado que as creches não mais tivessem vínculo com a Secretaria de Ação Social, mas estivessem diretamente ligadas às secretarias de educação dos seus municípios, dando um prazo de três anos para que isso fosse cumprido.

Diante das novas regras, foi dado um passo importante para as instituições creches: além do cuidado, este tão importante na relação entre seus pares, o educar também veio para ocupar lugar de destaque no âmbito das instituições de Educação Infantil. Não que o cuidado não fosse importante. Mas, muito mais que cuidar, é preciso ofertar, nesses espaços, o fenômeno educar e, aliado a ele, também o brincar, ou seja, espaços educativos intercomplementares. Aliada a esse novo processo de atendimento, ocorre a distinção de idade e nome: creche, para o atendimento a crianças de 0 a 03 anos, e pré-escola, em atendimento a crianças de 04 a 06 anos.

A partir daí, passei a atuar em outras atividades; especificamente em formação de professores, mas não mais voltei a atuar na Educação Infantil. Um dia, quem sabe, possa voltar as minhas origens, dando vazão a minha antiga paixão, ou seja, atuar nas séries iniciais, na Educação Infantil.

¹⁰ BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 14 out. 2018.

3 UM OLHAR SOBRE A INSTITUIÇÃO NOSSA SENHORA DO AMPARO: TRAJETÓRIA DA HISTORICIDADE DA CRECHE NOSSA SENHORA DO AMPARO

O Centro Social Nossa Senhora do Amparo (CSNSA) é uma instituição de caráter filantrópico. Fundada pela Madre Maria do Rosário de Almeida, freira da Congregação das Irmãs Mercedárias Missionárias do Brasil, no dia 21 de janeiro de 1969, com o objetivo de oferecer serviços assistenciais às crianças, adolescentes e jovens provenientes de famílias de baixa renda, através de creches, cursos profissionalizantes e acolhimento a crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social.

Historicamente, lugar de criança era no seio de sua família, junto a seus pais, responsáveis, parentes mais próximos. Porém, com o advento da urbanização e da industrialização, ocorre a necessidade de existir um lugar para “deixar” as crianças, para que elas fossem cuidadas enquanto seus pais, especificamente a mãe que sai para trabalhar, adentrando no mercado de trabalho. Esse fenômeno favorece mudanças na estrutura da família e, conseqüentemente, na educação das crianças.

Diante desses fatores e novas necessidades foram surgindo às instituições denominadas creches.

Creches e pré-escolas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade: pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariado, na organização das famílias, num novo papel da mulher, numa nova relação entre os sexos, para citar as mais evidentes. Mas também, por razões que se identificam por um conjunto de ideias novas sobre a infância, sobre o papel da criança na sociedade e de como torna-la, através da educação um indivíduo produtivo e ajustado às exigências desse conjunto social.¹¹

Acompanhando o cenário nacional, a partir destas necessidades, surgem em Valença as entidades filantrópicas, dentre elas, o CSNSA, com atendimento a crianças de 02 a 06 anos, com atividades voltadas para os cuidados primordiais:

¹¹ CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. **Educação Infantil**: pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 15.

higiene, saúde e alimentação, atendendo ao modelo assistencialista e compensatório.

O CSNSA conta com recursos financeiros provenientes de convênio com a Prefeitura Municipal de Valença, que faz repasse direto. Além desse repasse, vale ressaltar que a Prefeitura também mantém o grupo de funcionários da referida instituição: diretora, coordenadora pedagógica, professores, secretária e pessoal de apoio. O Centro também possui parceria com o NISSA, com o programa Minha Nota é um Show e conta ainda com doações de empresários, além de promoção de bazares realizados pela instituição. Já possuiu parcerias com o SENAC, porém, por não ter ofertado os cursos disponibilizados em determinado período, a parceria, por ora, está suspensa.

O CSNSA possui um estatuto que regulamenta o funcionamento da instituição. Seu primeiro Estatuto Social foi registrado em 02 de março de 1972.

No seu Estatuto, Art. 4º, estão apresentados os objetivos da entidade:

- I. Prestar atendimento a criança em situação de vulnerabilidade e risco social, acolhendo-as em regime de semi-internato ou não, oferecendo-lhes formação educacional infantil, básica e em creches;
- II. Prestar atendimento a adolescentes, jovens e adultos, oferecendo qualificação humana, cultural e profissional, visando a inserção no mercado de trabalho;
- III. Desenvolver ações de promoção da saúde e prevenção de agravos junto às crianças atendidas e a comunidade escolar;
- IV. Desenvolver ações de integração familiar e social;
- V. Realizar outras obras de promoção humana.¹²

3.1 O cuidado sob o olhar pedagógico e teológico

Os seres humanos constroem e se situam no mundo através dos laços afetivos que efetivam com seus pares. “É o sentimento que nos faz sensíveis ao que está à nossa volta, que nos faz desgostar. É o sentimento que nos une às coisas e nos envolve com as pessoas.”¹³ O cuidado surge então como uma dimensão significativa dessa efetivação, fazendo do outro uma figura importante e capaz de promover a eternização de memórias pessoais alicerçadas no sentimento.

¹² CENTRO SOCIAL NOSSA SENHORA DO AMPARO. **Estatuto Social**, Valença/BA, 1972.

¹³ BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra** 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

Segundo do dicionário a palavra cuidado significa “atenção, solicitude, desvelo, ter preocupação ou atenção em (alguma coisa), Ação de tratar de algo ou alguém; zelar ou tomar conta de algo ou alguém.”¹⁴

Trazendo o ato de cuidar para uma reflexão teológica, já que a instituição aqui pesquisada é de denominação católica, é possível perceber a essência desse cuidar como a concretização, a plenitude da lei de Cristo que instrui a amar a Deus e amar ao próximo como a si mesmo, trazendo o amor como fundamento de todo o cuidado.

No Evangelho de Mateus encontramos a passagem “*Ame os outros como você ama a você mesmo.*”¹⁵ Assim o amor está no cerne da experiência cristã. Amar a Deus amar a outra pessoa, o irmão, a irmã. Amar exprime cuidado, zelo, afeição.

Jesus, ser de mais extrema misericórdia, em seu ministério demonstrou o mais profundo cuidado com a criatura humana. Na figura da pessoa marginalizada, pobre, excluída, crianças e mulheres, desvelou seu compromisso de cuidar e amar sem medidas demonstrando total zelo pela vida.

O cuidado com o espírito se funda em uma das maiores forças para os que se deixam amparar pela crença em um ser superior. Através desse cuidado, que se traduz sob várias formas, desde o exercício da fé até o diálogo incansável com o Deus no qual acredita, o ser humano se reveste de bons sentimentos, permitindo seu permanente nascer e renascer dentro da sua vida e da sua alma numa relação mística.

Espelhado na figura de Jesus, Boff¹⁶ traz o cuidado como o ato de cuidar, mas como atitude, atenção, zelo e de preocupação, responsabilidade e envolvimento afetivo com a outra pessoa.

Assim, nesse espaço de filantropia, o Centro Social Nossa Senhora do Amparo, que tem como base o amor ao próximo, traz o cuidado como valor individual, coletivo, humano, cuidado com a relação dialógica entre seus pares; crianças, professores, família com o objetivo de englobar as diversas dimensões do

¹⁴ INFOPÉDIA. **Dicionário da Língua Portuguesa [em linha]**. Dicionários Porto: Porto Editora, 2003-2019. Disponível em: <<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/cuidado>>. Acesso em: 08 maio. 2019.

¹⁵ MATEUS, capítulo 22, versículo 39. In: A BIBLIA Sagrada. Tradução na Linguagem de Hoje. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1988. p. 32 (Novo Testamento).

¹⁶ BOFF, 1999, p. 33.

cuidado, balizado na relação de alteridade, empatia, no cuidado humano, holístico, comunitário.

Nessa perspectiva, educar pressupõe cuidar da outra pessoa em sua característica humana. Muito além da compaixão do ser desprotegido, é a busca de desenvolver nessa pessoa competências e habilidades relacionadas ao cuidado e ao seu desenvolvimento humano. Não há espaço para preconceitos, distinção de raça, etnia, cor. A vida deve ser preservada e alicerçada na essência do amor e do cuidado.

Trazendo o olhar de Marta¹⁷, o cuidado está no assistir e é entendido como um elemento essencial, impossível de ser desconectado, desconsiderado... no assistir estão inscritas as necessidades mais básicas e elementares para a existência e a manutenção de um corpo humano em seu estado saudável e de bem-estar.¹⁸

Assim a instituição tem um compromisso com seu fazer pedagógico, que é cuidar da essência humana, através do cuidado dispensado aos seus pequenos, desenvolvendo valores, ética, princípios, atitudes, tão necessários a figura humana.

Enveredando sobre o cuidado no olhar pedagógico, o Referencial Curricular destaca que

Para cuidar é preciso antes de tudo estar comprometido com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades. Disso depende a construção de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado. Além da dimensão afetiva e relacional do cuidado, é preciso que o professor possa ajudar a criança a identificar suas necessidades e priorizá-las, assim como atendê-las de forma adequada. Assim, cuidar da criança é sobre tudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando à ampliação deste conhecimento e de suas

¹⁷ NORNBERG, Marta. O lugar do cuidado na formação de professores. **Diálogo**, Canoas, n. 11, p. 211-234, jul-dez, 2007. Disponível em: <https://biblioteca.unilasalle.edu.br/docs_online/artigos/dialogo/2007_n11/mnornberg.pdf>. Acesso em: 18 abr. 2019. Marta é Doutora em Educação - Professora Pesquisadora da Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), vinculada ao Departamento de Ensino da Faculdade de Educação, atuando na graduação em Pedagogia e no Programa de Pós-Graduação em Educação. Realiza atividades de Pesquisa e Ensino, com ênfase em Formação de professores, realizando estudos sobre os seguintes temas: prática pedagógica, docência nos anos iniciais e infância; educação infantil e infância; ética do Cuidado e instituições; planejamento e avaliação de processos educativos.

¹⁸ NORNBERG, 2007, p. 211-234.

habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma.¹⁹

Tal afirmação convida a uma reflexão sobre o cuidado como um processo que implica o ato consciente e contínuo de redimensionamento da prática. Pensar na dimensão do cuidado, quando se está falando de Educação Infantil, denota a preocupação dedicada à pessoa humana nas suas diversas especificidades. Diante de fatos e acontecimentos no cotidiano da sociedade, torna-se imperioso despertar para a necessidade do exercício do cuidado.

HEIDEGGER defende o cuidado como algo essencial na vida do ser humano.²⁰ Para ele, ao tratar a pessoa com cuidado, diz respeito ao zelo, atenção, bom trato, solicitude, um fator substancial por meio do qual o ser humano desloca-se de sua pessoa trazendo para seu foco o outro ou a outra.

O **cuidado** é algo mais que um ato ou uma virtude entre outras; ele se encontra na raiz primeira do ser humano, é um “**modo-de-ser essencial**” do ser humano. É o **cuidado** que nos faz sensíveis e nos compromete com quem está à nossa volta.

É o **cuidado** que nos une às criaturas e nos envolve com as pessoas.

É o **cuidado** que desperta encantamento face à grandeza do firmamento, suscita veneração diante da complexidade da Mãe-Terra e alimenta enternecimento face à fragilidade de um recém-nascido.

Pelo **cuidado**, o ser humano se religa ao mundo afetivamente, responsabilizando-se por ele.²¹

Dessa forma, pode-se assim afirmar que educar demanda amor, cuidado, respeito, solidariedade, doação. Cuidar exige atenção, ternura, afetividade, atitudes próprias do educador. Pensar a educação na dimensão do cuidado, numa perspectiva crítica, holística, humanística e social, revela-se primordial em qualquer época, sobretudo no mundo atual, onde as relações tendem a se esgarçar na velocidade e superficialidade dos aparatos tecnológicos.

Também devido à rápida perda do contato com a Natureza, com a sobrevivência ameaçada pela artificialização da vida e dos modos de viver e se relacionar, quando se perde de vista os vínculos naturais que ligam os homens aos outros seres, a dimensão do cuidado se ressignifica, numa compreensão teológica,

¹⁹ BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. p. 25.

²⁰ HEIDEGGER, M. **Ser e Tempo**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 79.

²¹ IHU. **Bom Pastor: Jesus, “Homem-de-cuidado”**. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/42-noticias/comentario-do-evangelho/578099-bom-pastor-jesus-homem-de-cuidado>>. Acesso em: 07 maio. 2019.

como inerente à própria humanização que a Natureza e a vida representam: fontes de Deus, elos da divindade universal. Mais do que nunca, o aprendizado do cuidar precisa ser exercido nas trocas humanas. Na Educação, esse cuidado certamente religa a afetividade, que permite compreender a dimensão teológica das práticas sociais educativas.

3.2 Percurso histórico sobre Valença-BA: cidade sede da instituição

O município de Valença está situado no Baixo Sul da Bahia, também conhecido como Costa do Dendê, região Nordeste do Brasil, com uma população estimada de 95.858 habitantes, distribuído em um território de 1.190,38 Km² (IBGE, 2018).²²

Cidade litorânea, com belezas naturais e destinos turísticos, destaca-se entre as demais cidades do Baixo Sul devido ao seu desenvolvimento econômico e social, bem como educacional. Aqui se encontram dois Institutos Federais: Instituto Federal da Bahia (IFBA) e Instituto Federal Baiano (IF Baiano), além de uma faculdade pública, a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), duas faculdades privadas - Faculdade Zacarias de Góes (FAZAG), Faculdade de Tecnologia de Valença (FACTIVA), bem como outras instituições privadas, com modalidade à distância, o que proporciona grande fomento ao setor educacional. Além dessas instituições, há as diversas escolas estaduais de nível médio, mantidas pelo governo do Estado, e demais escolas do Fundamental I e II, mantidas pelo município. As escolas de Educação Infantil também se organizam no âmbito da gestão municipal. Mesmo aquelas que possuem caráter filantrópico, possuem contrato com a Prefeitura Municipal de Valença, através de convênios, pelos quais os recursos são destinados a diversos serviços de manutenção.

De vocação econômica, educacional e turística, a cidade de Valença possui, além das praias, famosos rios e cachoeiras. Destaque para o rio Una, que aporta um legado na história de Valença e regiões vizinhas, haja vista banhar outros municípios, bem como contribuir, de forma decisiva, na história local. “A história de

²² IBGE, 2018.

Valença foi construída às margens do Rio Una, que permite a passagem marítima para a Baía de Todos os Santos”.²³

Nas famosas e belas margens do rio Una, no século XIX, em pleno processo de industrialização que se iniciava no Brasil, utilizando as forças das águas do rio, surge a Fábrica Têxtil de Valença. Uma das primeiras indústrias de tecelagem do Brasil marcou, de forma positiva, o desenvolvimento econômico com a industrialização no município. Segundo Oliveira “um surto de industrialização com características muito especiais”.²⁴

Com o advento da industrialização, outras atividades econômicas também ganham destaque, como a agricultura e a pesca. Assim, Valença foi se destacando no cenário baiano, com suas belezas naturais e arquitetônicas, os grandes casarões de estilo colonial espalhados na cidade, sendo destaque o conjunto de prédios situados na Praça da República. Vale ressaltar que a sede da Creche Nossa Senhora do Amparo funciona em um dos últimos prédios desse conjunto, onde as Irmãs Mercedárias, com muito zelo e cuidado com a história de Valença, mantêm um deles na sua originalidade, ainda que, infelizmente, outros prédios pertencentes a outros proprietários já tenham sido demolidos, dando espaço a outros segmentos comerciais.

A cidade não nasce da concepção de um urbanista, muito menos é projetada por alguém (isto é possível): Valença nasceu da opção e escolha das pessoas para ficar perto do rio, perto do mar, na proteção dos montes, perto das terras férteis. A cidade foi crescendo de acordo com as necessidades da população. Assim, foram surgindo às ruas, praças e bairros, e nestes espaços as diferentes relações foram travadas.²⁵

Sob o olhar dos que aqui chegam, Valença se destaca por ser uma cidade de um povo solidário e acolhedor, como bem diz o seu hino: “De humana gente, tão hospitaleira”²⁶, há quem o diga que, quem por aqui passa, sempre volta e/ou acaba ficando.

²³ VIEIRA, Márcio. **Memórias das Mulheres Operárias da C.V.I.** Jundiaí: Paco Editorial, 2014. p. 33.

²⁴ OLIVEIRA, Waldir Freitas. **A Industrial Cidade de Valença: um surto de industrialização na Bahia do século XIX.** Salvador: UFBA, 1985.

²⁵ VIEIRA, 2014, p. 36.

²⁶ ANDRADE S. Macária. **Hino de Valença.** Disponível em: <<https://www.lettras.mus.br/hinos-de-cidades/1787910>>. Acesso em: 15 ago. 2018. Decreto Lei nº. 4545/42 publicado no Diário Oficial da União em 05/08/1942, o Decreto Municipal nº. 4.013/84, oficializa o Hino do Município de Valença.

Nesse contexto, com todo aparato de desenvolvimento, principalmente pelo fenômeno industrial, através da Companhia Valença Industrial (CVI), a fábrica têxtil, houve uma inserção das mulheres no mercado de trabalho, desponta à necessidade de um local para que as crianças fossem “guardadas”. Surge, portanto, a creche de caráter filantrópico, ofertando amparo aos menos favorecidos, excluídos e marginalizados.

3.3 NISSA: um espaço social a partir das ações das Irmãs Mercedárias da Congregação

A Congregação das Irmãs Mercedárias Missionárias do Brasil foi fundada em 1218, na Espanha, por São Pedro Nolasco. A Ordem Mercedária é uma ordem redentora, que nasceu para trabalhar em defesa da fé e da vida dos cristãos mantidos no cativeiro pelos muçulmanos no início do século XIII. Após a primeira fundação, foram surgindo várias congregações femininas com o mesmo desejo de atualizar a missão redentora de Jesus Cristo.

Madre Lúcia Etchepare, natural do Uruguai, fundou a Congregação das Irmãs Mercedárias Missionárias do Brasil, em 10 de agosto de 1938, na cidade de São Raimundo Nonato, Piauí, com o apoio e a colaboração de D. Inocêncio López Santamaría.

Madre Lúcia tinha sido religiosa de outra congregação mercedária, as Irmãs Mercedárias do Divino Mestre, Residiu muito tempo na Argentina e lá começou a sentir-se chamada para fundar uma Congregação “eminentemente missionária”.

Madre Lúcia muito desejou que Jesus Cristo fosse “conhecido, amado e seguido” por todos e todas. Ouviu de Dom Inocêncio sobre as dificuldades de evangelização nos sertões piauienses por causa da falta de sacerdotes e religiosos.²⁷

Após doze anos de discernimento, Madre Lúcia deixou a sua Congregação e partiu para o Brasil em 1937, chegando ao país, especificamente no Piauí, na cidade de São Raimundo Nonato, onde fundou a Congregação das Irmãs Mercedárias Missionárias do Brasil, em 10 de agosto de 1938, se tornando a sua primeira

²⁷ Registros encontrados na Fundação NISSA no município de Santo Antônio de Jesus em seu site. CONGREGAÇÃO das Irmãs Mercedárias Missionárias do Brasil. **História**. Disponível em: <<http://www.mercedariasmissionarias.com.br/historia.php>>. Acessado em: 15 ago. 2018.

Supervisora Geral e local.²⁸ Vale salientar que ainda existe, até hoje, nessa comunidade do Piauí, a presença das Irmãs Mercedárias e suas atividades sociais e educacionais. Lá se encontra a Irmã Benedita de Almeida Camurugi, que atuou como Coordenadora Geral no NISSA²⁹, em atividades sociais e educacionais.

Preocupada com as pessoas carentes de sua época, a congregação está espalhada por quatro continentes, em 16 países, atuando em diversos campos de missões: além-fronteiras, educação, saúde, geriatria, obras sociais e comunidades inseridas no meio do povo.

Diante desse contexto, a partir das ações sociais e educacionais das Irmãs Mercedárias, no estado da Bahia, mas especificamente no município de Santo Antônio de Jesus, surge o NISSA, entidade também fundada pela Madre Maria do Rosário, no dia 19 de março de 1971, com sede localizada na Avenida Barros e Almeida, nº 107, em Santo Antônio de Jesus-BA, de onde são administradas diversas instituições em vários municípios. Dentre eles, encontra-se o município de Valença, contemplado pela instituição com duas entidades que ofertam Educação Infantil: a creche Recreio Nossa Senhora do Amparo, situada na Rua Barão do Jequiriçá, e a creche Centro Social Nossa Senhora do Amparo, que é o objeto de estudo desta pesquisa. Está situada na Praça da República, no centro da cidade de Valença.

O Núcleo de Integração Social e Profissional da Juventude de Santo Antônio (NISSA) promove, há 47 anos, diversas obras assistenciais, através da Congregação das Irmãs Missionárias Mercedárias do Brasil (CIMM).

Sob a coordenação da irmã Zeane de Jesus Santos, o NISSA atende em média 620 crianças de zero a cinco anos. São creches-escola: Santo Antônio, São Paulo, Domingos Sávio, Mário Sampaio e São José, em bairros carentes de Santo Antônio de Jesus, e a unidade Centro Nossa Senhora do Amparo, em Valença. A instituição em estudo, Centro Nossa Senhora do Amparo, em 2018, atende crianças do estágio II e III (dois e três anos), num total de 155 crianças, distribuídas em sete turmas, com uma média de 24 a 25 alunos e alunas por turma.

²⁸ MARQUES, Rosalvo. **Irmãs Mercedárias de Santo Antônio de Jesus atendem os mais carentes**. Disponível em: <<https://www3.ufrb.edu.br/reverso/irmas-mercedarias-de-santo-antonio-de-jesus-atendem-os-mais-carentes/>>. Acesso em: 15 ago. 2018.

²⁹ Núcleo de Integração Social e Profissional da Juventude de Santo Antônio.

Em diálogo com as irmãs mercedárias que atuam ou atuaram nos municípios de Valença e Santo Antônio de Jesus, sobre as atividades desenvolvidas nos espaços do NISSA, foi possível escutar a Irmã Benedita: “A nossa missão é esse trabalho social que nós temos aqui. Nossa missão é trabalhar com os pobres, os mais carentes”.³⁰

No município de Santo Antônio de Jesus, a Congregação, além do trabalho com as crianças, também desenvolve atividades artísticas, culturais e educacionais com jovens e adolescentes, tais como fanfarra, teatro, capoeira e atividades esportivas. “Nosso objetivo principal é promover a vida; aqui, a gente trabalha para profissionalizar o pessoal de baixa renda, dando oportunidades de mudança de vida e atitudes”, diz a irmã Jovenilha Pinheiro de Andrade, que acompanha o desenvolvimento dos cursos no núcleo e afirma sua vocação: “É minha vida, é minha realização. Sou muito feliz por isso. Aqui estou dando minha parte de colaboração para que o mundo seja melhor”.

Atualmente, em seus diversos espaços de atuação, a Congregação NISSA vem se dedicando a diversas pastorais: Pastoral Social, Pastoral Paroquial, Pastoral Bíblica, Pastoral Educativa.

Dentro da Pastoral Educativa, podem-se destacar as ações desenvolvidas pelo Centro Social Nossa Senhora do Amparo, no município de Valença, que se afirma por suas atividades de educação no âmbito de crianças de 02 e 03 anos.

A referida instituição, nos anos de 1985 até 2010, atendia crianças de até 06 anos de idade; porém, com as mudanças advindas do atendimento às crianças pequenas no âmbito nacional, foi instituído que esse atendimento se daria em instituições educacionais, a exemplo da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)³¹ – que dispõe sobre isso e prevê que a Educação Infantil vai de 0 a 5 anos. Logo depois, passa a ofertar o ensino gratuito a crianças de até 03 anos de idade, seguindo a regulamentação da LDB, no Art. 30, “A Educação Infantil será oferecida em: I - creche ou entidades equivalentes, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade.”³²

³⁰ Freira Benedita de Almeida Camurugi, atualmente atuando no Piauí.

³¹ BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 15 ago. 2018.

³² BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Presidência da República, Brasília, DF, 1996.

Em atenção ao que prevê a legislação, a referida instituição atende atualmente 172³³ crianças de 02 a 03 anos, buscando desenvolver ações de sociabilidade, educacionais, de cuidado e, sobretudo, de aprendizagens significativas para o público participante.

³³ Informações contidas no Projeto Político Pedagógico (PPP) 2017/2018.

4 CUIDAR, EDUCAR E BRINCAR NA PRIMEIRA INFÂNCIA

O cuidar, o educar e o brincar são apontados como pilares, um trinômio ou um tripé de grande sustentabilidade nas atividades exitosas de uma educação Infantil de qualidade, traçando suas particularidades e peculiaridades. Mas, ao longo de seu contexto histórico, não aconteceu sempre dessa forma.

A Educação Infantil passou por transformações no decorrer da história. Não se pode afirmar que chegou ao patamar desejado, no qual as mudanças aconteceram a contento, ou seja, que o tripé cuidar, educar e brincar aconteça de fato e de direito nas instituições de Educação Infantil. Mas, ao observar a instituição em estudo, pode-se perceber que houve um avanço no quesito apresentado. Nos escritos aqui apresentados, destaca-se um breve histórico da creche, como surgiu e como era o conceito de infância em seus primórdios.

O cuidar, o educar e o brincar representam três direitos básicos e essenciais no atendimento a crianças. É um grande desafio, posto que exige uma quebra de paradigmas, uma intencionalidade, um planejamento situacional no olhar a criança como um ser completo e, ao mesmo tempo, singular.

Apontadas pelo Referencial Curricular para a Educação Infantil³⁴ e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais, as práticas pedagógicas apresentam como eixos norteadores a autonomia, a lógica e a matemática, natureza e sociedade, música, movimento, linguagem corporal e escrita, arte, princípios e valores.

Assim, para dar conta disso, deve-se assinalar que a criança também aprende brincando, ou ainda, aprende mais, melhor e naturalmente. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais, as práticas pedagógicas têm como eixos norteadores as “interações e as brincadeiras”.³⁵ Kishimoto afirma que, “o brincar e o educar devem caminhar juntos”.³⁶ A criança, quando brinca, aprende uma infinidade de coisas: a ser um ser social, a interagir com o outro, a coordenar os movimentos do corpo, a dar sentido a exploração do espaço, ao uso sensorial, às representações simbólicas e imaginárias.

³⁴ BRASIL, 1998.

³⁵ BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 1999.

³⁶ KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cortez, 2008.

O Referencial Curricular para Educação Infantil (RCNEI) diz que educar significa: “Propiciar situações de cuidado, de brincadeiras e aprendizagens”.³⁷ Destarte, para proporcionar uma educação de qualidade às crianças da creche, torna-se imperioso interligar não apenas o cuidado com a educação, mas também com o brincar, ou seja, cuidar educando, educar brincando, oportunizando à criança meios de desenvolvimento social, bem como ao aspecto integral.

4.1 Surgimento da Creche: Cuidar

[...] Já podaram seus momentos
Desviaram seu destino
Seu sorriso de menino
Tantas vezes se escondeu
Mas renova-se a esperança
Nova aurora a cada dia
E há que se cuidar do broto
Pra que a vida nos dê flor e fruto [...].³⁸

As creches têm sua origem no século XIX, na Europa, dado o movimento da Revolução Industrial. De caráter filantrópico, assistencialista, criado por um coletivo, femininos, através de associações e grupos religiosos, tinham o único objetivo de atender aos filhos e às filhas das mulheres trabalhadoras que impulsionavam o mercado de trabalho. Daí a origem histórica do cuidado nas creches. “Asilo diurno, onde se cuida de crianças cujas mães estão no trabalho e/ou estabelecimento escolar destinado a crianças pequenas, geralmente até aos 03 anos”, assim descreve Aurélio.³⁹ Diante das afirmações, pesquisas e escritos sobre as creches, é inegável que instituições tinham apenas um objetivo, que era “guardar” as crianças pobres e excluídas, desvelando um contexto de marginalização e negação de direitos que até então ainda não se apresentava.

Assim, esses espaços surgem com a finalidade de guardar as crianças pequenas, enquanto suas genitoras exerciam atividades fora do lar, ou seja, trabalhando como operárias das fábricas e indústrias da época. As cuidadoras eram

³⁷ BRASIL, 1998, p. 23.

³⁸ NASCIMENTO, Milton. **Coração de Estudante**. 1983. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/milton-nascimento/coracao-de-estudante-nao-cifrada.html>>. Acesso em: 14 nov. 2018.

³⁹ AURÉLIO. **Dicionário Português Online**. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/creche>>. Acesso em: 12 out. 2018.

também mulheres, que preferiam por essa função ou não conseguiam vaga nas fábricas, ficando na função de guardar as crianças.

O nascimento da indústria moderna alterou profundamente a estrutura social vigente, modificando os hábitos e costumes das famílias. As mães operárias que não tinham com quem deixar seus filhos utilizavam o trabalho das conhecidas mães mercenárias. Essas, ao optarem pelo não trabalho nas fábricas, vendiam seus serviços para abrigarem e cuidarem dos filhos de outras mulheres.⁴⁰

Nesse ínterim, a estrutura familiar foi se transformando na sociedade. A criança não mais era educada por sua mãe. Esse atendimento também correspondia aos cuidados de higiene e alimentação, haja vista serem pertencentes à classe de menor poder aquisitivo, muitas delas correndo risco de vida. Nessa perspectiva, além do cuidado, as crianças também recebiam alimento, abrigo, higiene. Nesse contexto, a palavra Creche ficou denominada como espaço para a população de baixa renda, permanecendo até os dias atuais.

Kramer destaca alguns objetivos no período do surgimento das creches:

[...] elaborar leis que regulassem a vida e a saúde dos recém-nascidos; regulamentar o serviço das amas de leite; velar pelos menores trabalhadores e criminosos; atender às crianças pobres, doentes, defeituosas, maltratadas e moralmente abandonadas; criar maternidades, creches e jardins de infância".⁴¹

No Brasil, também não aconteceu de maneira diferente. De caráter filantrópico e também assistencialista, esses espaços, chamados de creches, advêm com o intuito de preencher lacunas no atendimento às crianças ou atender as carências nas mais diversas formas como higiene, carinho, alimentação, saúde, bem como guardar as crianças, enquanto suas mães adentravam no mercado de trabalho devido à Revolução Industrial, com a inserção da mulher-mãe no mercado de trabalho.

Portanto, o atendimento à criança na idade de 0 a 06 anos, no Brasil, logo em seu início, deixa bem claro seu objetivo, que é meramente compensatória, oferecendo atividades relacionadas à educação e muito menos ao brincar.

⁴⁰ PASCHOAL, J. D. e MACHADO, M. C. G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, 2009. p. 78.

⁴¹ KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. Rio de Janeiro: Achiamé, 1992. p. 23.

Ariès⁴² descreve que a arte desconhecia a infância, o que demonstra uma falta de espaço na sociedade medieval para os mais novos. Quando representada, as crianças se assemelhavam a mini adultos ou “adultos em miniatura” termo muito usado na época e bastante reforçado nos escritos de Ariès. Nesse contexto, muitas vezes tinham as mãos dadas como representações da morte, em referência ao grande número de crianças que morriam nos primeiros meses de vida. Se conseguissem chegar aos sete anos, eram inseridos ao mundo adulto, sem nenhum preparo para que, junto aos mais velhos, aprendessem as profissões que teriam quando fossem crescidos.

Na sociedade Medieval, o sentimento de infância não existia, o que quer dizer que a criança era negligenciada, abandonada ou desprezada. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto.⁴³

Essa afeição às crianças era negada por ser bastante alta a taxa de mortalidade infantil. Com a precariedade nos cuidados com a higiene, saúde e alimentação, as crianças eram vítimas, em primeira instância, de mortandade. Isso não significava ausência de sentimentos pelas crianças, mas, devido à alta taxa de natalidade, a criação de laços afetivos era prejudicada. Assim, os adultos se negavam a se afeiçoar para, de certa forma, ao serem afastados, não sofrer. A grande preocupação era ter filhos para que estes fossem os cuidadores dos seus pais na idade adulta. Quando ainda crianças, eram, muitas vezes, vistas como um animal de estimação, um sentimento superficial. Ariès⁴⁴ destaca como um termo de “paparicação” um bebê engraçadinho. Sem maiores afetos, assim, se a criança não perdurasse, não haveria maiores sofrimentos.

A ideia de infância foi-se construindo historicamente. “Com as mudanças ocorridas na sociedade, nos movimentos sociais e no setor econômico a ideia de infância não existiu sempre da mesma maneira”.⁴⁵ Kramer afirma que o conceito de infância muda a partir de momentos históricos e na forma como a sociedade está organizada. Nessa ótica, a criança é fruto dessa relação, na conjuntura na qual ela está entreposta.

⁴² ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: 1981.

⁴³ ARIES, 1981, p. 99.

⁴⁴ ARIES, 1981, p. 10.

⁴⁵ KRAMER, 2003, p. 19.

As mudanças, aos poucos, foram ocorrendo na sociedade, exigindo posturas e novas formas de atendimento. Dentre elas, a diferenciação de atendimento à criança da classe burguesa e da classe proletária.

Nessa perspectiva, descontente com o atendimento ofertado às classes populares, foi-se desenvolvendo o setor privado no atendimento às crianças. Surgem os jardins de infância, com característica elitista, mas já se apresentando com um caráter pedagógico.

Em meados dos anos 1970, com o surgimento dos movimentos sociais, foi-se ampliando a necessidade de romper com o paradigma do caráter assistencialista no âmbito das creches. Era preciso repensar o conceito do atendimento infantil de forma a atender as necessidades e especificidades da criança, que, bem mais do que o cuidado, o abrigo e alimentação, requeria outras necessidades para seu desenvolvimento integral.

Nesse sentido, Boff ressalta que o modo de ser cuidado revela de maneira concreta como é o ser humano.⁴⁶ Sem o cuidado, ele deixa de ser humano, se desestrutura, perde o sentido. O cuidado deve ser compreendido na mais profunda essência humana.

Mas esse novo olhar não surgiu de um dia para outro. Foi a partir de contextos históricos, de reivindicações de classes, de estudos sobre a criança, que se pôde percebê-las em sua infância, desde muito pequenas, que possuem necessidades emocionais, psicológicas, culturais, são conectadas com as coisas a sua volta, as quais foram negadas por muitos anos na história.

Essa nova perspectiva, bem recente na história, se intensifica a partir da década de 1970/ 1980, quando a Educação Infantil passou a ser vista como algo de extrema relevância para as crianças, no sentido de que é uma instituição com o objetivo de favorecer a interação, a socialização e a aprendizagem, mas não as aprendizagens que preparam para o futuro, que preparam para a o próximo segmento, mas sim as que são relevantes para serem vividas nessa etapa da vida delas. Um marco importante, um olhar contemporâneo para a criança e sobre a hermenêutica do conceito de infância.

No bojo dessas mudanças, várias leis e documentos foram surgindo no intuito de garantir o direito da criança.

⁴⁶ BOFF, 1999, p. 34.

A educação infantil no Brasil registrou muitos avanços nos últimos vinte anos. A Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional de 1996, a definiram como primeira etapa da educação básica, antecedendo o ensino fundamental, de caráter obrigatório, e o ensino médio. Essa ampliação do direito à educação a todas as crianças pequenas, desde seu nascimento, representa uma conquista importante para a sociedade brasileira.⁴⁷

Além das leis promulgadas para a garantia desses direitos, outros órgãos também foram criados, no sentido de validar o conceito de cuidar da criança, a exemplo do Ministério da Saúde e principalmente o Ministério da Assistência Social, que vem para dar o amparo ao menor, prevalecendo os aspectos essenciais do cuidado: saúde, higiene, alimentação, compreendendo que a criança é um ser de necessidades, de participação, um sujeito histórico, sujeito de direitos.⁴⁸

4.2 Concepção pedagógica: educar e brincar

O cuidar, o educar e o brincar caminham lado a lado, ou devem caminhar. Porém, no cenário educacional da educação infantil, nem sempre aconteceu dessa maneira. Inicialmente, existia uma preocupação com a escolarização da criança e não com a sua formação integral, principalmente nas séries menores, ou seja, quanto menor a criança, mais o cuidar se sobrepunha. Unir cuidados, conteúdos e brincadeiras são uma preocupação e ao mesmo tempo uma necessidade que estão mais presentes nos espaços de Educação Infantil.

Para operacionalizar esses princípios, é preciso ter intencionalidade nas atividades desenvolvidas. Cuidar é educar, educar é brincar, ou seja, estão intrinsecamente ligados, entrelaçados no âmbito da educação Infantil. Como compreender uma relação de cuidado sem que, nesse processo, a criança, de certa forma, não aprenda algo? Ao propor rotinas como o banho, a alimentação, que se referem ao cuidar, automaticamente a criança está apta a aprender sobre os cuidados com o corpo, a se relacionar como seus pares, a esperar a vez, em aprendizagens e valores significativos que perdurarão por toda a vida.

Ao brincar, a criança também desenvolve noções de cuidado e aprendizagens. Assim, esses três conjuntos não podem ser dissociados da conjuntura de uma educação infantil que comungue da multiplicidade de

⁴⁷ BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores de qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009. p. 13.

⁴⁸ BOFF, 1999, p. 35.

aprendizagens realizadas pelas crianças dentro do seu contexto de interações. Para reafirmar este conceito, o Referencial Curricular para Educação Infantil destaca.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. 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.⁴⁹

Então, para falar de educação e de brincadeira é imperioso compreender o que é educação e o que é brincadeira para criança. É contemplar a criança como um cidadão de direito. E com direito ao brinquedo e à brincadeira, pois ambos, na atualidade, constituem-se como um direito. É uma atividade inerente a criança. Desde quando nasce, ela brinca consigo mesma, com objetos que lhe rodeiam, com situações que sejam do seu ambiente familiar ou educacional e, nesse exercício, ela se desenvolve na perspectiva integral em várias dimensões: física, afetiva, cognitiva, social. Ela interage não só com objetos, pois o brincar não significa apenas estar em contato direto com o objeto, o brinquedo estruturado, mas o brincar como exercício da criatividade, da imaginação, da fantasia. Essas atividades potencializam seu desenvolvimento de forma saudável e feliz porque a criança que brinca, é uma criança mais feliz, posto que vive a ludicidade própria da infância.

Kishimoto assevera que a brincadeira corrobora de forma significativa para o crescimento cognitivo, afetivo e social na infância.⁵⁰ Nessa perspectiva, a brincadeira deve estar de forma interligada ao planejamento escolar, seja a brincadeira livre ou dirigida. Não se podem privar as crianças desse artifício, desse despertar para o lúdico.

Esse direito de brincar, bem como seus benefícios para o desenvolvimento infantil, estão garantidos em forma de leis e documentos referenciais. O Estatuto da Criança e do Adolescente, em seu Artigo 16, reafirma o direito da criança em brincar, “IV – brincar, praticar esportes e divertir-se”.⁵¹

⁴⁹ BRASIL, 1998, p. 23.

⁵⁰ KISHIMOTO, Tizuko Morchida. O jogo e a educação infantil. Jogo, brinquedo e brincadeira. **Revista Perspectiva**, UFSC/CED. NUP. n. 22, 1995. p. 105.

⁵¹ BRASIL, Lei n. 8.069.

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. Essas significações atribuídas ao brincar transformam-no em um espaço singular de constituição infantil.⁵²

Importante ressaltar que, ao falar de brinquedo, este não necessita necessariamente ser um brinquedo educativo, fabricado. Fala-se de proporcionar à criança objetos e situações que, a partir da imaginação, ela possa fantasiar a brincadeira, pois o jogo simbólico é altamente significativo para o seu desenvolvimento, porque ela tem o potencial para criar, imaginar, construir, recriar, utilizando-se do faz de conta. Carmem M. Craydy e Gládis E. P. S. Kaercher trazem suas contribuições quando afirmam que a criança, ao desenvolver a capacidade de imaginar, sistematicamente também estará desenvolvendo outras habilidades e competências: comunicação, movimentos, oralidade, expressões diversas, que corroboram significativamente para a sua relação com o mundo.⁵³

A imaginação, o faz de conta, a imitação, os jogos simbólicos, as brincadeiras, todas essas atividades apontam para um desenvolvimento mais adequado e uma fase adulta mais feliz. As relações sociais se tornam mais sadias.

Contudo, na contemporaneidade, a criança tem vivenciado cada vez menos atividades, interagindo pouco com o outro, vivendo de forma individual, isolada, por uma série de fatores como violência nas ruas, diminuição do número de filhos entre os casais, dificuldades de interação, artificialização da vida e seus excessos tecnológicos, afastamento ou perda gradual do convívio com a natureza pelo predomínio da urbanização e da vida fechada em apartamentos e condomínios, enfim, de relacionamentos condicionados a esses estilos de vida, marcados pelo individualismo e por isolamento, inclusive das brincadeiras.

Na perspectiva da criança, mesmo se configurando como brincadeira, os jogos eletrônicos têm tomado uma grande parte do tempo das meninas e meninos, enfatizando o isolamento social.

[...] as crianças brincam em seus quartos com a TV o tempo inteiro ligada, brincam com seus games, jogam em seus computadores. Praticamente lhe

⁵² BRASIL, 1998, p. 27.

⁵³ CRAIDY, Carmem M.; KAERCHER, Gládis E. P. S. **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. p. 90.

é impossível brincar na rua, subir em árvores, jogar futebol no quintal, tomar banho no rio, usar seu botoque. Seu brincar, hoje é diferente.⁵⁴

Cabe aos adultos mediar essa relação com a tecnologia, propiciando interação com outros espaços de convivência. Favorecer as relações com o mundo do brincar, dentro da tessitura cultural, social, afetiva, é responsabilidade da família e da escola. Se não forem oportunizados às crianças momentos livres de integração e de prazer, tal descuido pode se configurar como negação de direitos.

Tal negativa deve servir de alerta aos professores, pois o brincar dá significado à brincadeira. Ele dá sentido, dá vida, dá prazer, anima a brincadeira. Através dele, desenvolvem-se as atividades lúdicas, proporcionando aprendizagens significativas, bem como contribui para a evolução da personalidade da criança.

Logo, é de fundamental importância constituir espaços de aprendizagens lúdicas, fomentar a brincadeira, tanto no ambiente familiar, como no contexto escolar, garantindo o direito da criança, bem como tornando isso imperioso para o desenvolvimento emocional, social, cognitivo, ou seja, para um desenvolvimento integral da criança.

4.3 A criança como um ser social

Laborar com crianças é um processo contínuo que abrange ações, palavras, ideias e amor entre as pessoas. Essa forma de comunicação amorosa abrange tudo que se fala entre as pessoas, tudo o que se comunica com ações corretivas ou gestos como abraços, um olhar de silêncio, palavras amáveis ou indelicadas. A boa comunicação fortalece o bom relacionamento e o sentimento de valor pessoal, uma vez que comunicação é, antes de tudo, sentimento, emoção mobilizada em favor de uma necessidade ou desejo. A comunicação inadequada com crianças pequenas pode provocar danos emocionais para o resto da vida, ou, ainda, arraigar modelos de comportamento desastrosos como o desrespeito aos adultos.

A criança, como um ser social, através da comunicação, se constrói desde que nasce. Na interação com os adultos, exercitando os sentidos, vai se percebendo e desenvolvendo a fala. Sem contato algum com o outro, não surgiria a fala, ou seja, sem ela, não exercitaria boa parte de seus aspectos cognitivos e,

⁵⁴ CRAIDY, 2001, p. 107.

consequentemente, não se organizaria o ser humano social, que se constrói através da prática comunicativa, que acontece pela interação, pois o meio é que marca o sujeito no contato com o outro. Nessa perspectiva, Vygotsky reafirma esse fundamento quando traz a importância da interação do sujeito com o meio.⁵⁵ Para ele, o indivíduo se desenvolve nas suas múltiplas relações e atividades diversas.

Nesse sentido, a socialização das crianças acontece no aprender a viver e conviver com os outros, através do respeito mútuo, que é aprendido no conjunto de regras e valores da vida social. A criança precisa de “figuras” para adentrar no mundo social, pessoas que lhes inspirem confiança, respeito e valores que o integrem na sociedade.

As crianças possuem uma natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio. Nas interações que estabelecem desde cedo com as pessoas que lhe são próximas e com o meio que as circunda, as crianças revelam seu esforço para compreender o mundo em que vivem, as relações contraditórias que presenciam e, por meio das brincadeiras, explicitam as condições de vida a que estão submetidas e seus anseios e desejos. No processo de construção do conhecimento, as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que buscam desvendar. Nessa perspectiva as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação.⁵⁶

Dessa forma, desde o início de sua vida, os indivíduos passam a perceber as coisas a sua volta e dar significado a elas. Quanto mais forem estimulados com cores, objetos, pessoas, mais responderão positivamente, utilizando-se de diversas linguagens e formas de interação.

O RCNEI apresenta ainda: “a criança como ser social que nasce com capacidade afetiva, emocional e cognitiva”.⁵⁷ Cabe, portanto, ao meio em que ela está inserida, seja familiar, social ou educacional, incentivar a desenvolver essas habilidades. Possibilitar às crianças construir laços afetivos, cognitivos é tarefa da família e da escola.

Além disso, no desenvolvimento como ser social, a criança deixa de estar centrada no ponto de vista dela – que seria o egocentrismo, e passa a construir a relação social com as outras crianças, mais aberta e baseada em outros princípios

⁵⁵ VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1998.

⁵⁶ BRASIL, 1998, p. 21.

⁵⁷ BRASIL, 1998, p. 21.

como o da igualdade, da justiça e da convivência fraterna após uma inserção na socialização através dos adultos.

Na relação uns com os outros, ou seja, com outras crianças, elas se tornam seres sociais ativos, que inicialmente se fazem com o apoio dos adultos e, logo depois, são inseridos nessa nova etapa de desenvolvimento social. Para Vygotsky, a “aprendizagem escolar nunca parte do zero. Toda aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história”.⁵⁸ Nesse contexto, a criança sempre tem algo a aprender, ao mesmo tempo em que ela chega ao ambiente escolar carregada de significados, também com algo para ensinar, com conhecimentos próprios inerentes ao seu convívio extraescolar.

Tais conhecimentos advêm de suas especificidades próprias, que as identificam na sua singularidade e subjetividade. Um ser histórico e, ao mesmo tempo, social. Estabelecem relações e, nesse processo, também constroem sua aprendizagem.

Para que tal processo se efetive, a criança precisa ser estimulada por meio da interação, por meio do vínculo, ao ter acesso a várias oportunidades para seu desenvolvimento pleno. A Educação Infantil tem um papel relevante de estímulo, de suporte, de criação de vínculos e de preparo de funções executivas da vida dela enquanto criança e também quando se tornar adulta.

Piaget, grande defensor das relações sociais como fator determinante para o desenvolvimento humano, destaca alguns aspectos para esse desenvolvimento.⁵⁹ Para Piaget, “a maturação, a experiência, as interações e transmissões sociais e a equilíbrio” favorecem exponencialmente esse desenvolvimento. Diante disso, vale ressaltar que cada criança tem seu nível de desenvolvimento, o que vai variar em relação a sua idade e ao contexto onde ela está inserida.

Se a Educação Infantil não desempenhar de fato seu papel, ou seja, não estimular essa interação entre os pares, corre-se o risco de se promover a criança para os ciclos seguintes sem as aprendizagens básicas, o que tornará ainda mais difícil o seu aprendizado. Para tanto, se torna imprescindível que as crianças estejam em ambientes adequados numa interação dialógica, que sejam estimuladas, proporcionando o seu desenvolvimento interacional.

⁵⁸ VYGOTSKY, 2008, p. 109.

⁵⁹ PIAGET, J. **O julgamento moral na criança**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

4.4 A Legislação na Educação Infantil

Por muitos anos, ao longo da história, a instituição creche foi considerada um depósito de crianças, lugar de guarda, sem garantir os direitos básicos da criança. Mais quais estes direitos? A criança não tinha amparo legal para que lhe fosse garantidos tais direitos, fazendo com que, por muitos anos, tivesse sua infância negada.

Nesse contexto, apontam-se alguns recortes e marcos importantes no reconhecimento dos direitos que foram sendo adquiridos ao longo do percurso, advindo de movimentos sociais e de reconhecimento pelo governo, os quais se apresentam através de leis e documentos legais sobre direitos da criança.

Inicialmente, dentro dessa legislação de referência, como um grande avanço para o reconhecimento da infância e das melhorias no atendimento à criança, se faz necessário trazer o diálogo com a Constituição Federal, a Carta Magna, de 1988, que, pela primeira vez, traz, em seu bojo, artigos sobre o atendimento à criança. Previu a questão da Educação Infantil – a educação Básica dos 04 aos 17, reconhecendo a Educação Infantil “como direito da criança, dever do Estado”⁶⁰, rompendo as barreiras da política da assistência social, dando um largo passo. Passando a integrar a política nacional de educação, no artigo 208, inciso IV, ela determina a obrigatoriedade de atendimento em creches e pré-escolas às crianças de 0 a 06 anos.

A partir da Constituição de 1988, portanto, foi garantido o direito da criança no atendimento a creches, bem como definindo legalmente que todos são responsáveis pela criança: família, sociedade e governo.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.⁶¹

Com essa oferta, cresce também o número de mulheres que buscaram entrar no mercado de trabalho, haja vista, encontrar na creche um espaço para

⁶⁰ BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 03 jul. 2018.

⁶¹ BRASIL, Constituição 1988, Capítulo VII, Art. 227.

deixar sua criança enquanto trabalha, aumentando consideravelmente a procura e, muitas vezes, não tendo vagas suficientes para todos e todas.

Vale ressaltar que, a partir desse artigo da Constituição, é possível perceber uma divisão na dicotomia entre o cuidar e o educar. Não se trata mais de um espaço onde elas passam o tempo, enquanto o pai e a mãe trabalham. Ao contrário, é estabelecido, além do direito do cuidar, o direito à educação.

Logo depois, outro marco referencial para este atendimento foi a LDB 9394/96, que define a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica e que traz, dentro dos aspectos da obrigatoriedade da faixa etária, a instituição e a sistematização da Educação Infantil para, a partir dela, fixar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação.

Nesse documento, encontram-se todas as propostas para a Educação Nacional, fazendo emergir outros dispositivos legais como a Resolução Nº 05/2009, que traça as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, fixa as políticas públicas educacionais e traz, em seu objetivo,: “estabelecer as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil a serem observadas na organização de propostas pedagógicas na educação infantil”.⁶²

Ainda sobre a LDB, em seu Artigo 29, esta legitima: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até cinco anos, em seus aspectos, físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”.⁶³ Vale ressaltar que, em seu artigo da primeira versão, no ano de 1996, a idade limite para a Educação Infantil era até os 06 anos. Porém, a partir da Lei nº 11.274⁶⁴, sancionada pelo Presidente da República, que passa a regulamentar o ensino de 09 anos, a Educação Infantil encerra aos 05 anos e não mais aos 06 anos. Essa Lei também adotou a nomenclatura na Educação Infantil, estabelecendo que, até os 03 anos de

⁶² BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Secretaria de Educação Básica, Brasília: MEC, SEB, 2010.

⁶³ BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 13 out. 2018.

⁶⁴ BRASIL. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Mensagem de veto. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em: 13 out. 2018.

idade, o sistema institucional é considerado creche. Já para as crianças de 04 e 05 anos, denomina-se pré-escola, estabelecendo também obrigatoriedade ao cumprimento do direito de a criança estar na escola a partir dos 04 anos.

Em 1990, outro marco importante foi a criação do ECA⁶⁵ que reforça o direito à educação da criança e, ao Estado, o dever de assegurar esse direito. “É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: IV – atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade”.⁶⁶ Essa Lei também foi alterada, pois na versão anterior dispunham de atendimento as crianças até os 06 anos de idade.⁶⁷

Assim, no Brasil, muito já se avançou no que se refere ao atendimento à criança, apesar de se perceber várias lacunas nesse atendimento nas creches e pré-escolas, sendo necessário avançar em outros aspectos como a formação de professores e a adequação dos espaços e metodologias, por exemplo.

No que se refere a esse atendimento, em seus aspectos educacionais, pode-se ainda trazer o Plano Nacional de Educação (PNE). Este passou por anos de estudos, reflexões, discussões de vários segmentos da sociedade, sendo aprovado em 2014, com validade de dez anos. Dentro do contexto do Plano Nacional, os estados e municípios também construíram seus planos. Ele estabelece “diretrizes, metas e estratégias que devem reger as iniciativas na área da educação”.⁶⁸ Definido em vinte metas, sobre a Educação Infantil, o PNE destaca a importância de “ampliar a oferta de educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos e ampliar a oferta de Educação Infantil em creches, de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência do plano”⁶⁹ (meta 1). Dentro desse contexto, o Plano Municipal de Educação (PME) – Valença Bahia, construído em 2015, com vigência até 2025, trouxe contribuições para a Educação Infantil

⁶⁵ BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 15 ago. 2018.

⁶⁶ BRASIL, ECA, Brasília, DF.

⁶⁷ BRASIL. **Lei nº 13.306, de 4 de julho de 2016**. Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, a fim de fixar em cinco anos a idade máxima para o atendimento na educação infantil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13306.htm>. Acesso em: 05 ago. 2018. Redação dada pela **Lei nº 13.306, de 2016**. Altera o ECA e prevê que a educação infantil vai de 0 a 5 anos.

⁶⁸ BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 05 ago. 2018.

⁶⁹ BRASIL, PNE 2014, Meta 1.

municipal destacando a Meta 5: “Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º (terceiro) ano do ensino fundamental”.⁷⁰ Dentre as ações para alcançar esta meta podemos destacar.

Garantir ações pedagógicas, em parceria com os governos estadual e federal, que integrem a Educação Infantil aos anos iniciais do Ensino Fundamental, assim como promover formações específicas para todos os professores alfabetizadores da rede pública municipal de ensino, como apoio pedagógico, visando garantir a alfabetização plena de todas as crianças do ciclo de alfabetização.⁷¹

Assim, em consonância com o PNE, o município de Valença-BA busca, em suas ações, garantir a alfabetização de qualidade aos seus alunos e as suas alunas da Educação Infantil, perpassando pela formação de professores e apoio pedagógico.

Ainda na história da Educação, em sua legislação na busca da garantia de direitos da criança no que se refere aos aspectos cuidar, educar, brincar, vem à tona a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), aprovada recentemente, que visa unificar saberes mínimos necessários para uma educação pública de qualidade.

No contexto da BNCC, há 06 direitos da criança; “conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se, conhecer-se”.⁷² A partir desses seis direitos, busca-se construir campos de experiências, nortear as ações de modo que possam direcionar as ações pedagógicas das instituições de Educação Infantil. Serão únicas em todos os espaços brasileiros. Ou seja, cada escola de Educação Infantil estará trabalhando esses direitos, independente de classe, etnia, localização. Essa criança deverá adquirir o mínimo necessário de conhecimentos essenciais para a Educação Infantil. Assim, os direitos aqui apresentados têm por objetivo ampliar, melhorar, o atendimento à criança garantindo, em todos os espaços de Educação Infantil, uma educação de qualidade.

Necessário se faz dar continuidade, e cada vez mais atualizar os documentos existentes e, até mesmo, erigir outros, para avançar cada vez mais no atendimento à criança, nas suas especificidades e singularidades.

⁷⁰ BRASIL. Plano Municipal de Educação (PME). Plano Municipal de Educação 2015-2025: **Diário Oficial em 22 de junho de 2015**. Disponível em: <<http://www.valenca.ba.io.org.br/diarioOficial/download/810/1328/0>>. Acesso em: 15 out. 2018.

⁷¹ BRASIL, PNE 2014, Meta 5 - 5.5.

⁷² BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>>. Acesso em: 02 ago. 2018.

5 ANÁLISE DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA INSTITUIÇÃO NOSSA SENHORA DO AMPARO

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é um dos principais instrumentos de construção de uma educação de qualidade e está aqui compreendido como a condição oferecida pelo sistema de ensino para que os e as estudantes tenham acesso aos conhecimentos e possam, de algum modo, aplicá-los em sua vida, desenvolvendo sua autonomia e exercendo a cidadania. É um documento que sistematiza o perfil de trabalho da instituição educacional, onde se encontra definida sua proposta de aprendizagem, suas demandas, sua estrutura, enfim, sua identidade.

Proposta pedagógica ou projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar.⁷³

Nesse contexto, o PPP da creche Centro Social Nossa Senhora do Amparo é o resultado de um trabalho de revisão do projeto do biênio 2017/2018, contando com a participação dos pais e das mães dos alunos e alunas, funcionárias da área de apoio, professoras, direção, coordenação pedagógica, pessoas da comunidade e equipe da coordenação do segmento de Educação Infantil. Além dessas participações, o referido documento também conta com o acompanhamento, orientação e supervisão de membros da Secretaria Municipal de Educação, bem como membros do Conselho Municipal de Educação.

O PPP, como um todo, é solicitado pela Secretaria de Educação do município, em cumprimento a uma exigência da LDB, em seu Artigo 12, Inciso I, o qual incumbe cada estabelecimento de ensino de “elaborar e executar sua proposta pedagógica”.⁷⁴

O atual documento entrou em vigor a partir de 2017, com vigência até o ano letivo de 2018. Ele contou com a Coordenação da Professora Iara Tavares da Luz,

⁷³ BRASIL, 2010, p. 13.

⁷⁴ BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 14 out. 2018.

que atua como Coordenadora Pedagógica da Instituição. Com esse projeto, espera-se poder conquistar melhorias significativas para o trabalho desta Instituição de Ensino, visando a oferecer uma educação de qualidade para os alunos e condições favoráveis de trabalho para seus funcionários. Entende-se a relevância de tal documento para o aprimoramento da *práxis*, do planejamento e da organização da instituição primando por melhorias e transformações no âmbito educacional. Vasconcelos define como um “instrumento teórico-metodológico” capaz de provocar mudanças e intervir na realidade. “É o elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação”.⁷⁵

5.1 Principais ações pedagógicas inseridas no PPP da instituição

Recentemente, busca-se utilizar a expressão projeto pedagógico, e não mais projeto político-pedagógico, pois se diz que todo ato pedagógico é também político. Entretanto, nessa abordagem referente ao PPP da Instituição Nossa Senhora do Amparo, será utilizada a expressão projeto político-pedagógico, a fim de ressaltar um compromisso com a formação cidadã. Pode-se entender o PPP como mais um documento burocrático da escola, que serve para regularizar o seu funcionamento, tendo em vista se tratar de um instrumento exigido pela própria LDB.⁷⁶ Porém, nessa visão, a construção acontece de forma isolada por um pequeno grupo ou, muitas vezes, de forma individual, pela direção e pela coordenação da escola, não sendo esta a forma viva de se elaborar um plano. Para Gadotti:

Todo projeto supõe rupturas com o presente e promessas para o futuro. Projetar significa tentar quebrar um estado confortável para arriscar-se, atravessar um período de instabilidade e buscar uma nova estabilidade em função da promessa que cada projeto contém de estado melhor do que o presente. Um projeto educativo pode ser tomado como promessa frente a determinadas rupturas. As promessas tornam visíveis os campos de ação possível, compreendendo seus atores e autores.⁷⁷

Para que a escola fortaleça sua autonomia através da construção coletiva do PPP, é necessário que tenha sua concepção formada sobre o que é e para que

⁷⁵ VASCONCELLOS, Celso S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 2002. p. 169.

⁷⁶ BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 14 out. 2018.

⁷⁷ GADOTTI, Moacir. **O projeto político-pedagógico na escola**: na perspectiva de uma educação para a cidadania. Brasília, 1994. p. 579.

serve um projeto político-pedagógico. A instituição em estudo construiu o seu PPP nessa premissa da coletividade e da participação de todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem da creche.

Assim, o PPP estabelece um rumo, um caminho a ser percorrido, proporcionando à escola uma direção a ser caminhada coletivamente, a fim de que as suas metas e seus objetivos sejam alcançados, primando pela execução das ações que visem ao sucesso da aprendizagem das crianças, pois o principal objetivo desse documento é dar movimento pedagógico à instituição, de forma dinâmica e viva, sempre na perspectiva do avanço e da ruptura de “velhas” ações que impedem o crescimento da instituição como um todo. Segundo Vasconcelos o PPP

[...] é o plano global da instituição. Pode ser entendido como a sistematização, nunca definitiva, de um processo de planejamento participativo, que se aperfeiçoa e se concretiza na caminhada, que define claramente o tipo de ação educativa que se quer realizar. É um instrumento teórico-metodológico para a intervenção e mudança da realidade. É um elemento de organização e integração da atividade prática da instituição neste processo de transformação.⁷⁸

A construção do PPP, dentro de uma proposta de gestão democrática, envolve a participação coletiva de todos os segmentos da escola. Não pode ser entendido como um instrumento burocrático, que serve apenas para ser consultado quando solicitado, ou seja, pelos órgãos superiores, como a Secretaria Municipal de Educação, ou para consulta dos pais, das mães, dos visitantes em geral. O PPP representa a identidade da escola e de seus membros, por isso, é também uma construção sujeita a desequilíbrio, assimilação e acomodação de uma nova realidade. Ele pode ser uma forma diferente de ver e se ver no mundo.

Sendo um elemento de organização e otimização de ações, que se concretizará no decorrer da caminhada pedagógica da instituição, tende também a ser uma construção das ações pedagógicas que visem a solucionar os problemas levantados nos debates e reuniões durante o processo de elaboração, pois se entende que a principal probabilidade para dar certo é que essa construção do PPP passe pela relativa autonomia da escola, de sua capacidade de apresentar sua própria identidade. Isto significa repensar a escola como espaço público, lugar de debate, do diálogo, fundado na reflexão coletiva. Portanto, é preciso entender que o

⁷⁸ VASCONCELLOS, 2004, p. 169.

projeto político-pedagógico da escola dará a ela condições necessárias à organização do seu trabalho pedagógico.

No entanto, ainda é quase frequente encontrarem-se debates de educadores que discorrem sobre a construção do projeto pedagógico como uma ação democrática, mas torna-se mais comum a percepção de que essa democracia não abrange todos que estão inseridos na instituição escolar, não partindo de um querer, mas sim de uma imposição. O elo entre o que se faz e o que se deseja fazer é rompível e tudo fica no nível do tolerável. Entra no processo a burocracia, exala então na instituição um clima de insatisfação entre os educadores, salientando que este é algo provocado pelo sentido burocrático que é dado ao compromisso com o PPP. Sob esta conjectura, cabe perguntar: o gestor ou a gestora, tendo esse papel fundamental e democrático, utiliza-se mesmo do artefato da democracia, ou seu uso controverso resulta em burocracia na elaboração do PPP?

Para responder a essa pergunta é preciso primeiro refletir e pesquisar sobre o porquê dos discursos por parte dos gestores ou das gestoras tão carregados de critérios e inovadoras exposições de melhorias que a prática tem causado. Uma vez que, ainda se encontram, compondo o quadro escolar, figuras nomeadas especialistas em educação e administração, estigmatizadas pela própria prática ou falta do bom senso no seu uso, exibindo posturas marcadas pelo ativismo, pela burocracia e pelo democratismo. Cabe essa reflexão pensando no PPP como instrumento de coletividade e autonomia, pois é sempre relevante ver e rever as duas perspectivas de construção: uma que prima pela coletividade e debate e outra que busca cumprir um ritual burocrático exigido pelos órgãos competentes da educação local e nacional.

Portanto, quando a escola é capaz de construir, programar e avaliar o seu projeto pedagógico na perspectiva democrática e coletiva, ela propicia uma educação de qualidade e exerce sua autonomia pedagógica. Ao exercer essa autonomia, a escola, consciente de sua missão, implementa um processo compartilhado de planejamento e responde por suas ações e seus resultados.

Observe-se o que a LDB estabelece sobre a democracia e participação no contexto escolar:

Art. 14 Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

I – participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;

II – participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15 Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.⁷⁹

A LDB evidencia que a coletividade é uma premissa da gestão participativa e é resultante da ação de diversas pessoas, sendo que o desafio se dará na consolidação de uma gestão democrática em que aconteça o envolvimento, a articulação e a promoção de atividades que possibilitem a aproximação coletiva.

Assim, a proposta pedagógica, ou PPP, é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. E deve ser elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores, das professoras e da comunidade escolar. Na construção e execução do PPP da creche Centro Social Nossa Senhora do Amparo, a equipe espera poder conquistar melhorias significativas para o trabalho da Instituição de Ensino, visando a oferecer uma educação de qualidade para os alunos e condições favoráveis de trabalhos para seus funcionários.

Para tanto, sempre que se projeta algo se pensa no futuro e nas ações vindouras. Nesse sentido, o PPP é um documento que leva a alcançar uma meta estabelecida, de forma sistemática, com ideia de ruptura e de continuidade das ações e práticas cotidianas.

Assim, o PPP é um documento que exige dinamicidade e autenticidade, pois representa a realidade do ambiente educacional. Segundo Charlot,

[...] todo método pedagógico tem uma dimensão política. Por trás do que às vezes parece ser uma escolha técnica, operam valores éticos e políticos, uma certa representação do ser humano, da sociedade, das relações que cada um deve manter com o mundo, com os outros, consigo mesmo. [...] um projeto pedagógico não é apenas um programa de ações, de organização de gestão, mas remete a valores fundamentais.⁸⁰

⁷⁹ BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Artigos 14 e 15. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 14 out. 2018.

⁸⁰ CHARLOT, Bernard. Projeto Político e Projeto Pedagógico. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Os tempos da vida nos tempos da escola: Construindo Possibilidades**. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 259.

Faz-se necessário entender as dimensões políticas e pedagógicas do PPP. A dimensão política fala da orientação de um governo, de ética, de liderança e de intencionalidade. Afinal, todo ato educacional é político. Dessa forma, se a equipe escolar não estiver alicerçada em um plano político mais intenso, no caso o PPP, o ato de ensinar não se tornará vivo, autêntico dentro da escola, dentro de uma proposta humanizadora. Por essas razões, o PPP é político por fazer parte de uma discussão com a sociedade e com todos os indivíduos que fazem parte da escola/creche. Desta forma, dará um caráter coletivo, com muitas mãos e ideias na construção: que tipo de homem, mulher, cidadão, cidadã esse espaço precisa seguir para dar conta do seu principal objetivo.

Já a dimensão pedagógica do PPP se completa com a política, pois dialogam entre si e juntos permitem um olhar para a reflexão-ação-reflexão. Para Bondía⁸¹, deve-se pensar no ato de educar para o olhar e reflexão, que possa propor uma *práxis* que traduza problematização das ideias surgidas no processo de diálogo e debate como os atores políticos que excitam, olham e dialogam.

Nesse sentido, o PPP da instituição Creche Nossa Senhora do Amparo se apresenta como um forte instrumento de democracia. Percebe-se, na sua leitura, que as ações são pautadas na faixa etária, público alvo e contexto local com uma visão humanizadora e social. É e deve ser assim pensado esse documento. Freire relata “Em minha visão, “SER” no mundo significa transformar e re-transformar o mundo, e não adaptar-se a ele. Como ser humano, não resta dúvida de que nossas principais responsabilidades consistem em intervir na realidade e manter nossa esperança”.⁸²

Após essas reflexões iniciais sobre a relevância do PPP, para o contexto educacional, o mestre Freire aponta para a esperança contida na intervenção da realidade, pois construir um plano pedagógico requer muita expectativa de transformação. Para Veiga⁸³, o Projeto Político-Pedagógico vai além de um simples agrupamento de planos de ensino e de atividades diversas, pois não deve ser algo

⁸¹ BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr., 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lang=pt>. Acesso em: 20 out. 2018.

⁸² FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. v. 23.

⁸³ VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto Político Pedagógico da escola**: uma construção possível. 24. ed. Campinas: Papirus, 1995. p. 12-13.

que se construa, archive ou protocole para o cumprimento burocrático. Ao contrário, ele tem que ser experimentado por todos que fazem parte do contexto escolar.

5.2 Proposta pedagógica: o PPP da instituição que contemple as crianças do Estágio II e III

O PPP do Centro Social Nossa Senhora do Amparo traz ações pedagógicas que fortalecem a identidade do espaço e direciona as questões pedagógicas com os fundamentos educacionais adotados pela construção em estudo. Para tanto, serão apresentadas as ações pedagógicas contidas nesse documento, que foi construído coletivamente, seguindo a proposta política e social. A creche trabalha com estágios, que apresentam características de acordo com a faixa etária. Segundo o documento PPP da instituição, os estágios II e III apresentam a seguinte concepção:

Estágio II: Ao nascer, a conduta da criança é determinada hereditariamente. Ela desenvolve os reflexos inatos, como, por exemplo, o de sugar, por meios de exercícios funcionais, que são exercícios de repetição de seus atos. Na interação com os objetos e pessoas, a criança vai assimilando suas próprias reações aos estímulos que recebe. A partir dessas repetições e, conseqüentemente, assimilações, a criança vai construindo aos poucos uma lógica de ação. Nesta fase a criança frequentemente utiliza a palavra “não”. Atende pelo próprio nome. Sua linguagem torna-se útil, passa a descrever objetos em torno de suas funções e nomeá-los. Reconhece figuras. Lembra o lugar onde deixou certos brinquedos e objetos. Desenha garatujas (rabiscos). Aponta as partes do corpo. Distingue o preto do branco. Tem noção do agora. Começa a comer sozinha. Conhece a diferença entre “eu” e “tu”, mas não entende o que seja “nós”. Faz as coisas do seu modo e irrita-se quando alguém interfere, mostra-se teimosa. Gosta de controlar os outros e dar ordem.

Estágio III: A criança desta idade entra na fase dos “porquês”, pensamento finalista. Mostra-se muito curiosa. Nomeia o que constrói e forma frases completas. Sabe dizer seu nome. Reconhece as cores, classifica objetos e observa detalhes. Aumenta o interesse em ouvir e concentra sua atenção aproximadamente por 10 minutos. Imita principalmente os adultos. Faz birras e grita. Não consegue distinguir frente/trás de certas roupas. Escova os dentes. Alimenta-se sozinha sem derrubar. Usa corretamente a colher e o garfo. Pode se desprender da mamadeira, da chupeta e da fralda.

O principal aspecto desta faixa etária é o desenvolvimento gradual da fala e da linguagem.⁸⁴

Observa-se, portanto, que, no Estágio II e III, as crianças apresentam características de acordo com a sua faixa etária, que servem de parâmetro para as construções pedagógicas e acompanhamento dos professores e das professoras.

⁸⁴ PPP, 2017, p. 22-23.

Essa identidade que cada um traz ajudará na organização social e pedagógica da creche, é uma faixa etária muito importante, pois é a fase da descoberta, da curiosidade e, a partir daí, acontecem às intervenções e a tendência é que cresça com a socialização através da vivência e convivência com essa mesma faixa etária, que proporciona um processo positivo para a evolução de forma autônoma. Para Coll⁸⁵, a construção do conhecimento na sala de aula é um processo que acontece de forma social e compartilhada, ou seja, na Educação Infantil, esses dois aspectos são de extrema relevância para a socialização e sucesso da aprendizagem das crianças.

Nesse sentido, a proposta pedagógica da instituição se pauta na interação de forma acolhedora para que cresçam na perspectiva da socialização e aprendizagem significativa. O PPP da instituição apresenta ações pedagógicas pertinentes à faixa etária dessas crianças no que se refere às habilidades e competências relativas a esse público alvo. Para Coll:

A interação se dá em um contexto socialmente pautado, no qual o sujeito participa de práticas culturalmente organizadas com ferramentas e conteúdos culturais. As perspectivas socioculturais enfatizam a interdependência entre os processos individuais e os sociais na construção do conhecimento. Sua interpretação dos processos de aprendizagem fundamenta-se na ideia de que as atividades humanas estão posicionadas em contextos culturais e são mediadas pela linguagem e por outros sistemas simbólicos.⁸⁶

As crianças chegam à instituição infantil carregadas de marcas culturais da sua família e ambiente em que estão inseridas e precisam ser respeitadas nesta multiplicidade de linguagem e riqueza cultural. Daí a importância de se enfatizar essas questões no PPP, através das atividades e projetos pedagógicos, para que assim as crianças possam avançar com sua identidade e não serem treinadas com atividades “engessadas” e cansativas.

⁸⁵ COLL, C.; MARCHESI A.; PALACIOS J; **Desenvolvimento psicológico e educação**. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

⁸⁶ COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p. 105.

5.2.1 Projetos inseridos no PPP - Leitura para sempre: fantasia, diversão e conhecimento e Qualidade na Educação: pelo caminho da arte, da ciência, do lúdico

Segundo o PPP⁸⁷ do Centro Social Nossa Senhora do Amparo, o projeto intitulado “Leitura para sempre: fantasia, diversão e conhecimento”, cujo nome já é bastante sugestivo, nasceu com a pretensão de organizar e sistematizar o trabalho de leitura nas instituições de Educação Infantil, tendo um caráter permanente, sendo revisado/atualizado a cada dois anos, acreditando-se que tornar as crianças leitoras e produtoras de textos é o maior legado que a escola pode lhes oferecer.

Ainda de acordo com o documento em análise, apesar de permanente, o projeto é altamente flexível, trazendo diversas propostas que são escolhidas por cada escola e docente. Não enfoca uma obra ou autor, mas, todo o acervo disponível na escola, enviado pelo Ministério da Educação, o qual está bastante diversificado e trata de várias questões, capazes de provocar emoções, tanto no leitor quanto no ouvinte, e fazer fluir os pensamentos, realizar sonhos e superar perdas.

A criança e o adulto, o rico e o pobre, o sábio e o ignorante, todos, enfim, ouvem com prazer as histórias, uma vez que essas histórias sejam interessantes, tenham vida e possam cativar a atenção. História narradas, lidas, filmadas ou dramatizadas, circulam em todos os meridianos, vivem em todos os climas. Não existe povo algum que não se orgulhe de suas histórias, de suas lendas e de seus contos característicos. A importância da história ou estória como querem alguns⁰ decorre: de sua universalidade; de sua influência; dos recursos que oferece aos educadores; dos benefícios que poderá proporcionar a humanidade.⁸⁸

Portanto, percebe-se que as histórias narradas ajudam na promoção da leitura e são importantes em qualquer tempo e em diferentes culturas. Se forem interessantes, todos as crianças vão estar atraídas por elas, para escutá-las e passá-las adiante, tanto as crianças, quanto os adultos e velhos, pois não há exceção de pessoas quando se refere à contação de histórias. Nesse sentido, a leitura de histórias traz fantasia, diversão e conhecimento, produzindo muitos benefícios para a sociedade e para a vida cotidiana das crianças, pois esse é um processo no qual o educador e a educadora trabalharão com o imaginário infantil e

⁸⁷ PPP, 2017.

⁸⁸ TAHAN, Malba. **Arte de contar de ler e contar histórias**. Rio de Janeiro: Conquista, 1964. p. 15.

possibilitarão a ela um amplo aprendizado, por meio de vivências lúdicas e prazerosas que as leituras das histórias proporcionam.

O projeto de leitura inserido no PPP da referida creche tem trazido resultados edificantes para o aprendizado das crianças no decorrer de sua realização nos últimos anos. É um projeto que vai se reinventando a cada ano de acordo com as necessidades de novas ações e percepções pedagógicas.

Assim também p Projeto intitulado “Projeto Qualidade na Educação: pelo caminho da arte, da ciência, do lúdico” busca-se envolver os participantes em atividades temáticas, com ênfase na experimentação da interdisciplinaridade e ludicidade, além de divulgar as atividades exitosas já desenvolvidas na unidade escolar. Tem como principal norteador a interseção do trabalho artístico, lúdico e científico produzido no processo de ensino-aprendizagem. Essa ação elaborada com todos os envolvidos na instituição visa a compreender, identificar e analisar a contemporaneidade no campo artístico e suas relações entre a arte e o ser humano, realidade cultural e a educação com ênfase para a implantação da Arte na Educação como forma de liberação do potencial criativo e expressivo do ser humano, bem como estimular a aprendizagem artística e lúdica nos planos perceptivo, imaginativo e produtivo para utilizar nas diversas áreas do conhecimento.

Esse projeto é representativo desse estímulo, pois se culmina na Praça da República da cidade de Valença-BA, com a exposição de telas pintadas pelas crianças da instituição e essas pinturas são produzidas a partir das histórias ouvidas e contadas no decorrer do projeto de leitura, ou seja, são dois projetos que se complementam e se articulam na experiência de Arte-Educação.

5.2.3 Ainda sobre o PPP... Palavras finais...

Tendo em vista que a escola é constituída de diferentes segmentos, o PPP cumprirá o seu papel se for uma construção coletiva e participativa entre todos que compõem a comunidade escolar, com o objetivo de melhorar a prática educativa. A Instituição Centro Social Nossa Senhora do Amparo se destaca por buscar a participação da comunidade escolar no processo de construção, cujo caminho pode ter sido cheio de dificuldades, mas que também foi um momento propício para visualizar novas possibilidades e transformação da realidade.

Nesse sentido, a escola pública necessita de uma gestão que, partindo da construção do projeto pedagógico, possibilite à escola alcançar sua finalidade, concretizando sua função social: a promoção da cidadania, o desenvolvimento pleno e o sucesso dos alunos. Para concretizar o que pretende, a escola necessita de um planejamento que organize o seu trabalho escolar e sua prática pedagógica, de modo que as ações implementadas se articulem, promovendo uma educação de qualidade, conforme o proposto no projeto pedagógico pelo coletivo da escola.

Além disso, uma equipe diretiva que preza a gestão democrática e participativa nas escolas públicas instiga, através do diálogo e do envolvimento dos agentes da educação família/escola/comunidade, a construção de propostas pedagógicas eficazes, tendo como força a participação, fortalecendo, assim, a finalidade de uma convivência democrática, que é a coletividade. A cidadania se dá de forma efetiva quando há o exercício dos direitos e dos deveres. E essa participação ativa na sociedade e nas unidades escolares tem a capacidade de transformar ou construir uma nova realidade no contexto em que o cidadão está inserido. Tais fatores fortalecem a tomada de decisão e impossibilitam maneiras autoritárias de exclusão. Assim, a visão de futuro da escola e a definição de sua missão apontam para a transformação do fazer pedagógico.

5.3 Identidade e formação do educador e da educadora que atuam na Educação Infantil

Como falar em Educação Infantil, creche, em aprendizagem, na relação cuidar/educar/brincar sem perpassar pela relação do professor, da professora, do aluno e da aluna? Como cuidar, como educar, como trazer esta brincadeira para o âmbito das ações e práticas pedagógicas da creche? É preciso conhecer para proporcionar, aos pequenos e as pequenas, atividades lúdicas e aprendizagens significativas. Para isso é preciso estudar, buscar no saber prático, ir além, avançar para o campo teórico.

Lembrando que, assim como a concepção de infância e os direitos da criança, a atuação do professor e da professora no âmbito das creches também passou por mudanças. Antes, quando a predominância era do cuidado com a saúde e a guarda da criança, não era requisitada formação específica para atuar nas instituições de Educação Infantil. Com o avanço e o alargamento desse

atendimento, para além do cuidar e também educar, passou-se a exigir formação na área, como bem especifica a LDB: “A formação de docentes para atuar na Educação Infantil poderá ser feita em curso de Licenciatura de Graduação Plena, em Universidades e Institutos Superiores de Educação, admitida como formação mínima a modalidade Normal”.⁸⁹

Assim, muito além da prática, o professor e a professora também necessitam da teoria, pois, no dia a dia, cada docente impulsiona vários tipos de saberes, mesmo utilizando-se das práticas de senso comum, das conversas de corredores e até mesmo de uma prática tradicional. Faz-se necessário que tenha formação universitária, o saber teórico, uma práxis fundamentada e estruturada, pois, muitas vezes, a prática se aproxima muito da rotina do achismo. Por isso são um perigo essas concepções na metodologia do educador e da educadora.

Parte-se do pressuposto de que se deve dar importância à formação continuada e à busca constante de novas possibilidades para o sucesso da aprendizagem na Educação Infantil, pois esta formação continuada, segundo Dalben⁹⁰, vem sendo repensada, dando mais ênfase para uma concepção educativa, percebendo como indissociáveis o cuidar, o educar e o brincar, bem como esses fatores devem estar associados e cuidadosamente interligados a uma proposta pedagógica da creche.

Nesse sentido, para trabalhar com essa faixa etária, se faz necessário que o educador saiba estimular movimento, música, conhecimento da natureza, conhecimento do mundo, como trabalhar as construções da convivência da criança com o mundo e com as outras pessoas. Assim, a identidade do educador e da educadora infantil também se constrói através das formações continuadas, reuniões pedagógicas, leituras de textos, troca de experiências, acompanhamento do plano pedagógico, evitando as questões burocráticas que podem sufocar a dinâmica pedagógica.

⁸⁹ BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Artigo 62. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 14 out. 2018. PORTAL MEC. **Parecer do CNE/CEB 04/2000.** Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2000/pceb004_00.pdf>. Acesso em: 22 out. 2018,

⁹⁰ DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas, GOMES, Maria de Fátima Cardoso. **Formação Continuada de docentes da educação básica:** construindo parceria/organizadoras. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

Ser educador ou educadora de crianças exige a compreensão do cuidar e, ao mesmo tempo, ter a identidade do educador e da educadora infantil para entender que o ato de cuidar, aliado ao de ensinar, exige tarefas voltadas para a formação integral da criança.

A formação deve estimular uma perspectiva crítico-reflexiva, que forneça aos professores os meios de um pensamento autónomo e que facilite as dinâmicas de autoformação participada. Estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional.⁹¹

Destarte, para atuar na Educação Infantil se faz necessária a prática da leitura, com um diálogo teórico que perpassa pela reflexão do ato de educar. É uma fase singular da criança, que sai pela primeira vez da sua casa e cria um novo vínculo com outras pessoas. O educador e a educadora serão esse novo elo entre as crianças pequenas e a família. O educador e a educadora precisam saber fazer esse vínculo com esses laços afetivos construídos nessa nova etapa.

Especificamente, em se tratando dos educadores e das educadoras do Centro Social Nossa Senhora do Amparo foram perceptíveis os avanços nas ações, no que se refere ao cuidar, educar e brincar, bem como na sua formação profissional. Em visita aos documentos da escola, foi possível perceber que, no ano de 2004, poucos docentes tinham nível superior. Fazendo um comparativo com o ano em destaque, quando a maioria possui formação específica na área, percebem avanços também nesse aspecto. Aliado a isso, seus profissionais de apoio também percebem a importância de estarem se instrumentalizando de teorias e conhecimentos para melhor atender os pequenos e as pequenas. Vale ressaltar que a Prefeitura Municipal de Valença, através da Secretaria de Educação, promove formações continuadas para todos os profissionais que atuam nas creches, pois concebe que a qualidade da Educação Infantil está inerentemente relacionada à atuação do profissional que atua com as crianças. É preciso conhecer para melhor atender, superar os desafios, se conhecer para conhecer o outro. Para Nóvoa: “O aprender contínuo é essencial, se concentra em dois pilares: a própria pessoa, como agente, e a escola, como lugar de crescimento profissional permanente”.⁹²

⁹¹ NÓVOA, A. A Formação de Professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote. 1995. p. 25.

⁹² NÓVOA 2002, p. 23.

Nessa perspectiva, buscar a formação continuada não significa apenas frequentar os bancos das universidades, mas também estar em constante reflexão sobre a prática, participar de encontros pedagógicos, interações com os colegas, troca de experiências, pois nesses espaços, os conhecimentos são aprofundados e a prática pedagógica enriquecida.

6 CONCLUSÃO

De tudo, ficaram três coisas: A certeza de que estamos sempre começando... A certeza de que precisamos continuar... A certeza de que seremos interrompidos antes de terminar... Portanto, devemos: Fazer da interrupção um caminho novo... Da queda um passo de dança... Do medo, uma escada... Do sonho, uma ponte... Da procura, um encontro...
(Fernando Pessoa)

A Educação Infantil é um direito da criança e dever do Estado na sua oferta pública, gratuita e com qualidade. É dever também da família garantir este direito possibilitando à criança a inserção desta, nas instituições de Educação Infantil. Pensar a criança como sujeito de direitos é compreendê-la em sua completude e em todas as relações que ela estabelece consigo mesma, com o outro e com o mundo.

Nesse sentido, a pesquisa aqui realizada objetivou compreender a relação da instituição Nossa Senhora do Amparo com contexto educacional de Valença, suas implicações na relação cuidar, educar e brincar, perpassando pelo contexto histórico da creche e suas ações pedagógicas no decorrer do seu percurso histórico.

No percurso dessa pesquisa, foi possível perceber que, por muito tempo, a Educação Infantil, bem como o conceito de infância foram desconsiderados no cenário educacional. Foram necessários diversos movimentos, reivindicações e leis que garantissem às crianças o direito à escola. No entanto, muito mais que garantir a presença dessa criança na escola, é necessário garantir uma educação de qualidade. Daí a acuidade de propiciar aos pequenos, espaços coletivos capazes de cuidar do indivíduo em sua dimensão humana, holística, proporcionando espaços de brincadeira, de ludicidade e do faz de conta. Espaços estes que garantam à criança seu desenvolvimento nos aspectos social, cultural, cognitivo e afetivo, desmistificando a ideia da creche como local de guardar crianças, enquanto suas mães vão trabalhar.

Ao contrário, é um espaço onde as crianças se desenvolvem, interagem, se relacionam com os outros, estando em permanente troca, interação e diálogo, se descobrindo e descobrindo o mundo. Para isso, elas têm direito de ter, nesse ambiente, profissionais capacitados, formados para atuarem no seu desenvolvimento.

Nesse percurso, o objeto aqui pesquisado, Centro Social Nossa Senhora do Amparo, foi se rompendo como caráter filantrópico e assistencialista para se tornar

educativo através do currículo e do Projeto Político-Pedagógico próprio, reafirmando sua função identitária educacional no cenário educativo valenciano.

Foi uma grande conquista para as crianças terem seu direito assegurado, bem como para a família e também para a sociedade, diante das ações desenvolvidas no âmbito da creche.

Vale ressaltar que todo esse processo não aconteceu num passe de mágica, mas foi fruto do coletivo de pessoas e ações, fundamentado em leis e regulamentos que contribuíram, de forma significativa, para este advento. Tal caminho perpassou pela legislação, leis e decretos que deram garantias legais ao direito da criança. Grandes contribuições vieram de pessoas públicas, movimentos sociais liderados por professores, professoras, pais, mães, pesquisadores e pesquisadoras que se debruçaram em estudos, reafirmando a criança como cidadã de direitos, sendo que, a partir daí, o processo de transformação da Educação Infantil tomou outros rumos, passando a fazer parte do sistema educacional, rompendo com a área social, filantrópica. Momento este que demorou a concretizar-se de fato.

No Centro Social Nossa Senhora do Amparo, aconteceu essa ruptura no ano de 2007, dezenove anos depois de a Educação Infantil ser apresentada na Constituição Federal como prioridade e direito da criança. Essa ruptura se firmou porque a Creche foi desvinculada da Secretaria de Ação Social, passando a ficar sob a responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação, tanto nos aspectos administrativos, quanto nos aspectos pedagógicos.

Todo esse movimento exigiu e ainda exige uma nova postura de todos os responsáveis pelas crianças com a família, a escola e a sociedade, bem como o Estado, para atender esse novo sujeito dotado de direitos e deveres. É preciso estabelecer uma relação dialógica, se instrumentalizar e, de forma específica, falar do professor e da professora como agentes de busca por formações específicas e continuadas, bem como estudos em grupos, para dar conta das novas perspectivas de atendimento às crianças. Esse aspecto da formação torna-se mais relevante ao se perceber a necessidade de apropriação docente nas atividades desenvolvidas por profissionais que atuam nas creches, haja vista, também, ter havido mudanças na legislação da Educação Infantil quanto à exigência dessa formação, quando antes, ainda com caráter filantrópico e assistencial, não era exigida. A partir da LDB 9394/96 passou-se a redirecionar as ações no que diz respeito à formação do professor e da professora para atuar na educação, incluindo-se as creches.

Assim, destaca-se a relevância do Centro Social Nossa Senhora do Amparo no propósito de ofertar uma educação de qualidade, buscando cada vez mais avançar nos aspectos educacionais e, sobretudo, sobre a compreensão do lúdico como estímulo à aprendizagem, atendendo o trinômio do cuidar, educar e brincar, tão necessário e cheio de significados para o desenvolvimento das crianças atendidas nesta instituição.

Portanto, pensar no Centro Social Nossa Senhora do Amparo, enquanto espaço de atendimento à criança, é pensar no seu resgate histórico de ações afirmativas e de serviços prestados à sociedade valenciana, rompendo com a dicotomia do cuidar e educar, indo além, desvelando o lúdico, a imaginação, a criança como ser brincante e pensante, dotada de direitos, corroborando para a sua formação humana e integral, ampliando as vivências individuais e coletivas em diversas situações de aprendizagens.

REFERÊNCIAS

A BIBLIA Sagrada. Tradução na Linguagem de Hoje. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1988. Antigo e Novo Testamento.

ANDRADE, S. Macária. **Hino de Valença**. Disponível em: <<https://www.letras.mus.br/hinos-de-cidades/1787910>>. Acesso em: 15 ago. 2018. Decreto Lei nº. 4545/42 publicado no Diário Oficial da União em 05/08/1942, o Decreto Municipal nº. 4.013/84, oficializa o Hino do Município de Valença.

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

AURÉLIO. **Dicionário Português Online**. Disponível em: <<https://dicionariodoaurelio.com/creche>>. Acesso em: 12 out. 2018.

AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D.; HANESIAN, H. **Picologia educacional**. Trad. Eva Nick et al. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BAGATINE, Vinicius Ribeiro. **Escrevendo histórias, revivendo memórias**. <<http://escrevendohistoriasrevivendomemorias.blogspot.com/2012/01/conflitos.html?m=1>>. Acesso em: 28 set. 2018.

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do Humano – Compaixão pela terra**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr., 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lang=pt>. Acesso em: 20 out. 2018.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>>. Acesso em: 02 ago. 2018.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 03 jul. 2018.

_____. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 1999.

_____. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Mensagem de veto. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/L11274.htm>. Acesso em: 13 out. 2018.

_____. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 05 ago. 2018.

_____. **Lei nº 13.306, de 4 de julho de 2016.** Altera a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 - Estatuto da Criança e do Adolescente, a fim de fixar em cinco anos a idade máxima para o atendimento na educação infantil. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13306.htm>. Acesso em: 05 ago. 2018.

_____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 15 ago. 2018.

_____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm>. Acesso em: 15 ago. 2018.

_____. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Presidência da República, Brasília, DF, 1996.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Indicadores de qualidade na Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEB, 2009.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil.** Secretaria de Educação Básica, Brasília: MEC, SEB, 2010.

_____. Plano Municipal de Educação (PME). Plano Municipal de Educação 2015-2025: **Diário Oficial em 22 de junho de 2015.** Disponível em: <<http://www.valenca.ba.io.org.br/diarioOficial/download/810/1328/0>>. Acesso em: 15 out. 2018.

_____. **Referencial Curricular Nacional Para A Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

CENTRO SOCIAL NOSSA SENHORA DO AMPARO. **Estatuto Social,** Valença/BA, 1972.

CHARLOT, Bernard. Projeto Político e Projeto Pedagógico. In: MOLL, Jaqueline (Org.). **Os tempos da vida nos tempos da escola:** Construindo Possibilidades. 2. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

COLL, C.; MARCHESI A.; PALACIOS J; **Desenvolvimento psicológico e educação.** ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

CONGREGAÇÃO das Irmãs Mercedárias Missionárias do Brasil. **História.** Disponível em: <<http://www.mercedariasmissionarias.com.br/historia.php>>. Acessado em: 15 ago. 2018.

CRAIDY, Carmem M.; KAERCHER, Gládis E. P. S. **Educação infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

CUNHA, Maria Isabel da. Conta-me Agora!: as narrativas como alternativas pedagógicas na pesquisa e no ensino. **Rev. Fac. Educ.**, São Paulo, v. 23, n. 1-2, Jan. 1997. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-25551997000100010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 15 set. 2018.

DALBEN, Ângela Imaculada Loureiro de Freitas, GOMES, Maria de Fátima Cardoso. **Formação Continuada de docentes da educação básica: construindo parceria/organizadoras.** Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

ESCOLA Centro Social Nossa Senhora. **Projeto Político Pedagógico da Creche.** Projeto do Biênio 2017/2018.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Política e Educação.** São Paulo: Cortez Editora, 1993.

_____. **Política e educação: ensaios.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001. v. 23.

GADOTTI, Moacir. **O projeto político-pedagógico na escola: na perspectiva de uma educação para a cidadania.** Brasília, 1994.

GIROUX, Henry & MACLAREN, Peter. Linguagem, escola e subjetividade: elementos para um discurso pedagógico crítico. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 18, n. 2, p. 21-35, jul./dez., 1993.

HEIDEGGER, M. **Ser e Tempo.** 11. ed. Petrópolis: Vozes; 2001.

INFOPÉDIA. **Dicionário da Língua Portuguesa [em linha].** Dicionários Porto: Porto Editora, 2003-2019. Disponível em: <<https://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/cuidado>>. Acesso em: 08 maio. 2019.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação.** São Paulo: Cortez, 2008.

_____. O jogo e a educação infantil. Jogo, brinquedo e brincadeira. **Revista Perspectiva**, UFSC/CED. NUP. n. 22, 1995.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce.** Rio de Janeiro: Achiamé, 1992.

MARQUES, Rosalvo. **Irmãs Mercedárias de Santo Antonio de Jesus atendem os mais carentes.** Disponível em: <<https://www3.ufrb.edu.br/reverso/irmas-mercedarias-de-santo-antonio-de-jesus-atendem-os-mais-carentes/>>. Acesso em: 15 ago. 2018.

- NASCIMENTO, Milton. **Coração de Estudante**. 1983. Disponível em: <<https://www.vagalume.com.br/milton-nascimento/coracao-de-estudante-nao-cifrada.html>>. Acesso em: 14 nov. 2018.
- NÓVOA, A. A Formação de Professores e profissão docente. In: NÓVOA, A. (Org). **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote. 1995.
- OLIVEIRA, Waldir Freitas. **A Industrial Cidade de Valença**: um surto de industrialização na Bahia do século XIX. Salvador: UFBA, 1985.
- PASCHOAL, J. D. e MACHADO, M. C. G. A história da educação infantil no Brasil: avanços, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, 2009.
- PIAGET, J. **O julgamento moral na criança**. São Paulo: Mestre Jou, 1977.
- PORTAL MEC. **Parecer do CNE/CEB 04/2000**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2000/pceb004_00.pdf>. Acesso em: 22 out. 2018.
- SOUZA, João Francisco. “Sistematização da experiência por seus próprios sujeitos”. **Tópicos Educacionais**, Recife: UFPE, Centro de Educação, v. 15, n. 1/3, 1997.
- TAHAN, Malba. **Arte de contar de ler e contar histórias**. Rio de Janeiro: Conquista, 1964.
- VASCONCELLOS, Celso S. **Planejamento**: projeto de ensino-aprendizagem e político-pedagógico. São Paulo: Libertad, 2002.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro (Org.). **Projeto Político Pedagógico da escola**: uma construção possível. 24. ed. Campinas: Papirus, 1995.
- VIEIRA, Márcio. **Memórias das Mulheres Operárias da C.V.I.** Jundiaí: Paco Editorial, 2014.
- VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Livraria Martins Fontes, 1998.