



UNIVERSIDADE FEDERAL DO NORTE DO TOCANTINS
CENTRO DE EDUCAÇÃO, HUMANIDADE E SAÚDE
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

KARLINE DA SILVA MARTINS

**O CUIDAR E EDUCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM PANORAMA ANALÍTICO DE MARCOS REGULATÓRIOS NO MUNICÍPIO DE
PORTO FRANCO – MA.**

TOCANTINÓPOLIS/TO

2024

KARLINE DA SILVA MARTINS

**O CUIDAR E EDUCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM PANORAMA ANALÍTICO DE MARCOS REGULATÓRIOS NO MUNICÍPIO DE
PORTO FRANCO – MA.**

Monografia apresentada à UFNT – Universidade Federal do Norte do Tocantins – Centro de Educação, Humanidades e Saúde (CEHS) de Tocantinópolis, para obtenção do título de Licenciado Pleno em Pedagogia, sob orientação da Prof.^a Dr.^a Arinalda Silva Locatelli.

TOCANTINÓPOLIS/TO

2024

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Tocantins

- M386c Martins, Karline da Silva.
O cuidar e educar na Educação Infantil: um panorama analítico de marcos regulatórios no município de Porto Franco - MA. / Karline da Silva Martins. – Tocantinópolis, TO, 2024.
42 f.
Monografia Graduação - Universidade Federal do Tocantins – Câmpus Universitário de Tocantinópolis - Curso de Pedagogia, 2024.
Orientadora : Arinalda Silva Locatelli
1. Cuidar e Educar. 2. Relações Político-sociais. 3. Educação Infantil. 4. Documentos Regulatórios. I. Título

CDD 370

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS – A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio deste documento é autorizado desde que citada a fonte. A violação dos direitos do autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFT com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).



KARLINE DA SILVA MARTINS

**O CUIDAR E EDUCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
UM PANORAMA ANALÍTICO DE MARCOS REGULATÓRIOS NO MUNICÍPIO DE
PORTO FRANCO – MA.**

Monografia foi avaliada e apresentada à UFNT – Universidade Federal do Norte do Tocantins – Centro de Educação, Humanidades e Saúde (CEHS) de Tocantinópolis, Curso de Licenciatura em Pedagogia para obtenção do título de Graduação em Pedagogia e aprovada em sua forma final pelo Orientador e pela Banca Examinadora.

Data de aprovação: **21/03/2024**

Banca Examinadora:



Documento assinado digitalmente

ARINALDA SILVA LOCATELLI

Data: 20/03/2024 19:41:49-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof^a Dr^a Arinalda Silva Locatelli, UFNT, Orientadora.



Documento assinado digitalmente

MARCO AURELIO GOMES DE OLIVEIRA

Data: 21/03/2024 11:08:45-0300

Verifique em <https://validar.it.gov.br>

Prof. Dr. Marco Aurélio Gomes de Oliveira, UFNT, Examinador.

Por trás da mão que pega o lápis, dos olhos que olham, dos ouvidos que escutam, há uma criança que pensa.

Emilia Ferreiro

AGRADECIMENTOS

A Universidade Federal do Norte do Tocantins, CEHS de Tocantinópolis. Pela oportunidade de vivenciar seu espaço, pelo apoio fornecido ao longo do meu percurso acadêmico que conduziu a minha autonomia e construção profissional, o que não se resumia apenas aos conhecimentos disciplinares. Pelo apoio fornecido nesse curto prazo para que conseguisse a minha diplomação e assim alcançasse o objetivo da aprovação em um concurso público.

Aos docentes do curso de licenciatura em Pedagogia, que por meio dos seus ensinamentos me conduziram a me aperfeiçoar enquanto pedagoga.

A minha orientadora de TCC, Dr.^a Arinalda Locatelli, por me acompanhar e fornecer base para o ingresso na área da Educação Infantil e principalmente, ao longo do percurso acadêmico, pela constituição da intencionalidade pedagógica que não se isenta da prática avaliativa para a constituição e atuação na docência.

A coordenação e supervisão do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID, de 2020, pelas inestimáveis vivências e oportunidades de aprofundamento nas questões relacionadas à educação infantil que proporcionaram a criação deste TCC, e do meu desenvolvimento acadêmico.

As minhas colegas e amigas Íris Léia Maciel Rodrigues e Reylane Almeida dos Santos Lima, que ao longo da universidade me acompanharam e contribuíram no meu processo de desenvolvimento. E que, principalmente, neste curto período para realização deste TCC, me consolavam e incentivavam a seguir em frente.

A minha família, por ao longo desses anos na universidade me apoiar e consolidar meios para sua realização, não deixando que nossas condições sociais esmagassem meus objetivos.

OBRIGADA!

RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso é fruto das experiênci[ações] ocorridas por meio do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, do Estágio Supervisionado na Educação Infantil e do percurso desenvolvido na Universidade Federal do Norte do Tocantins de Tocantinópolis. Apresenta o “cuidar e educar nos documentos regulatórios da Educação Infantil: um panorama analítico de marcos regulatórios no município de Porto Franco – MA. Possui como problemática “qual a concepção de cuidar e educar está presente nos documentos legais federativos e do referido município para a etapa da Educação Infantil”. Tem como objetivo geral analisar a presença do cuidar e educar e que concepção é defendida nos documentos regulatórios da Educação Infantil de Porto Franco – MA. Adotando como objetivo específico a investigação da concepção de cuidar e educar e a historicidade de suas relações político-sociais nos atuais documentos regulatórios da Educação Infantil em nível federativo e municipal. Em relação à metodologia, este trabalho apresenta uma abordagem teórica que investiga e analisa as relações de influência das concepções de cuidar e educar presente nos documentos legais de orientação à Educação Infantil de Porto Franco - MA. Apresenta também uma revisão bibliográfica a fim de fundamentar e estabelecer parâmetros guias para compreensibilidade e aprofundamento nas questões relativas à temática, contando para isso com um método de análise qualitativa e com um procedimento metodológico de pesquisa documental para levantamento de dados e contraste dos resultados colhidos ao longo da elaboração deste TCC. Por meio deste constatou-se que, existe uma organização técnica referente a indissociabilidade do “cuidar e educar” presente nos documentos analisados, vinculada à concepção de proteção à infância. No entanto, alguns deles, especificamente os de ordem municipal, apresentam uma confusão entre a indissociabilidade do cuidar e educar, pelo que aqui chamamos de ação “educuidativa e cuidaeducativa”, e a intencionalidade do cuidado que converge em uma ação educativa, mas que não é suficiente para garantir a indissociabilidade desse binômio. Pois, assumir o cuidar e educar como ato indissociável exige a adesão da troca de saberes proporcionados tanto pela dimensão da educação quanto do cuidado. Aderir uma proposta que apenas valorize a atribuição de conhecimentos de campo cognitivo, daí não se poderia falar de “educação”, mas apenas de “ensino”, é negligenciar as relações e demandas sociais, como a vulnerabilidade, do contexto educacional das instituições de Educação Infantil. Do mesmo modo que, aderir uma proposta voltada apenas a dimensão do cuidado ao corpo infantil, ainda que mediada pela intencionalidade do ato pedagógico, sem oportunizar o desenvolvimento dos conhecimentos do campo cognitivo, é fornecer uma educação pobre para pobres, cuja única finalidade educacional é a submissão à dominação das relações de classes.

Palavras-chaves: Cuidar e Educar. Relações Político-sociais. Educação Infantil. Documentos Regulatórios.

ABSTRACT

This Course Completion Work is the result of the experiences that occurred through the Institutional Teaching Initiation Scholarship Program – PIBID, the Supervised Internship in Early Childhood Education and the path developed at the Federal University of Northern Tocantins in Tocantinópolis. It presents “care and education in the regulatory documents for early childhood education: an analytical overview of regulatory frameworks in the municipality of Porto Franco – MA. The problem is “which conception of care and education is present in the federal and municipal legal documents for the Early Childhood Education stage.” Its general objective is to analyze the presence of care and education and what conception is defended in the regulatory documents for early childhood education in Porto Franco – MA. Adopting as a specific objective the investigation of the conception of caring, educating and the historicity of its political-social relations in the current regulatory documents for Early Childhood Education at the federative and municipal level. Regarding methodology, this work presents a theoretical approach that investigates and analyzes the influence relationships of the concepts of caring and educating present in the legal documents guiding Early Childhood Education in Porto Franco - MA. It also presents a bibliographical review to substantiate and establish guiding parameters for comprehensibility and deepening of issues related to the theme, relying for this on a qualitative analysis method and a methodological procedure of documentary research to collect data and contrast the results collected from the throughout the preparation of this TCC. Through this, it was found that there is a technical organization referring to the inseparability of “care and education” present in the documents analyzed, linked to the concept of child protection. However, some of them, specifically those of a municipal nature, present a confusion between the inseparability of care and education, through what we call here “educational and educational care” action, and the intentionality of care that converges into an educational action, but which does not is enough to guarantee the inseparability of this binomial. Therefore, assuming care and education as an inseparable act requires adherence to the exchange of knowledge provided by both the education and care dimensions. Adhering to a proposal that only values the attribution of knowledge in the cognitive field, hence one could not speak of “education,” but only of “teaching,” is to neglect social relations and demands, such as vulnerability, of the educational context of Education institutions Children's. In the same way, adhering to a proposal focused only on the dimension of care for the child's body, even if mediated by the intentionality of the pedagogical act, without providing opportunities for the development of knowledge in the cognitive field, is to provide a poor education for the poor, whose sole educational purpose is submission to domination of class relations.

Key-words: Caring and Educating. Political-social relations. Child education. Regulatory Documents.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEE – MA	Conselho Estadual de Educação do Maranhão
CF	Constituição Federal da República Federativa do Brasil
CSJT	Tribunal Superior do Trabalho e do Conselho Superior da Justiça do Trabalho
DCMPF	Documento Curricular do Município de Porto Franco
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
DCTMA	Documento Curricular do Território Maranhense
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FUNABEM	Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MA	Maranhão
MEC	Ministério da Educação
PEE/MA	Plano Estadual de Educação do Maranhão
PIBID	Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência
PME/PF	Plano Municipal de Educação de Porto Franco
PNE	Plano Nacional de Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TST	Tribunal Superior do Trabalho
UNDIME – MA	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	A HISTORICIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E SUA RELAÇÃO COM O CUIDAR E EDUCAR.	14
3	A PRESENÇA DO CUIDAR E EDUCAR NOS DOCUMENTOS LEGAIS FEDERATIVOS	19
4	O CUIDAR E EDUCAR NOS DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE PORTO FRANCO- MA.....	30
5	CONCLUSÃO.....	36
6	REFERÊNCIAS	40

1 INTRODUÇÃO

O binômio cuidar e educar tem retomado destaque no meio acadêmico. Essa retomada está vinculada tanto às preocupações históricas sobre a função e como deve ser tratada a educação de crianças de 0 a 5 anos (anteriormente 0 a 6 / 0 a 7 anos) quanto ao alargamento, ainda presente, das condições e importância dessa etapa da educação destacadas sobretudo no período da pandemia da COVID-19, onde as preocupações relacionadas a educação escancararam as disparidades das condições de acesso e permanência no sistema público educacional.

Além disso, a busca por melhores condições e a valorização do trabalho de cuidado tem ganhado espaço nas pautas de discussões políticas e sociais, o que reforça a luta pela equidade no mercado de trabalho. Percebeu-se isso no tema da redação do Enem de 2023: “Desafios para o enfrentamento da invisibilidade do trabalho de cuidado realizado pela mulher no Brasil”. Em matéria do site do Tribunal Superior do Trabalho (TST) intitulado “tema de redação do Enem evoca invisibilidade do trabalho de cuidado das mulheres no Brasil”, o presidente do Tribunal Superior do Trabalho e do Conselho Superior da Justiça do Trabalho (CSJT), ministro Lélío Bentes Corrêa, afirmou que, “o tema da redação do Enem está presente na atualidade e é relevante para a sociedade, pois ao repercutirmos os padrões culturais impregnados de preconceitos, de misoginia e de desvalorização do trabalho da figura do outro, somos levados a invisibilizar”.

Esse debate em torno da valorização do trabalho de cuidado tem também a sua historicidade no percurso constitutivo da Educação Infantil, seja ele internacional, como o movimento higienista e da Educação Infantil Europeia, ou nacional, pelo debate da valorização dos cuidados relativos à educação maternal (termo esse anteriormente usado para se referir a educação de crianças de 0 a 6 anos, conhecido atualmente como Educação Infantil nas idades de 0 a 5 anos), que se expandiu principalmente em nosso país a partir da década de 1970 e teve seu engate após a Constituição Federal (CF) de 1988 que reconheceu como direito social a proteção à infância, proteção do mercado de trabalho da mulher, assistência gratuita aos filhos e dependentes dos 0 aos 6 anos de idade em creches e pré-escolas, o que se afirmou posteriormente pela criação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, estas ações culminaram também na chamada Política Nacional de Educação Infantil – PNEI (1994), que incorporou as decisões estabelecidas pela CF pelo Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 (ECA) e os debates em torno da elaboração da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) que seria aprovada em 1996, abraçando também as orientações da Declaração

dos Direitos das Crianças (1959). A PNEI apresentou-se como o primeiro documento orientador vinculado a União a apresentar a terminologia “cuidar e educar” como função da EI e buscava estabelecer critérios orientadores de qualidade no provimento da Educação Infantil em todo território nacional.

O percurso para a valorização do trabalho de cuidado, e aqui percebe-se uma predominância da presença feminina visto que, as profissões que incorporam essa noção terminológica têm em seu berço a inserção do trabalho da mulher a partir da expansão do modelo de sistema econômico-capitalista, que conduziu a inserção da mulher no mercado de trabalho desde que este trabalho estivesse vinculado a suas “pré-disposições naturais”, sendo estes por exemplo a costura, a limpeza, a cozinha, as áreas da enfermagem, assistência social e na educação a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Este vínculo entre o movimento pela valorização do trabalho de cuidado, e, portanto, das profissionais que o compunham, e o percurso constitutivo da Educação Infantil brasileira tem como uma das suas primeiras manifestações materializada a junção pela indissociabilidade da terminologia cuidar e educar. Difundida principalmente a partir da década de 1980 em nosso país, culminando seus debates na CF, no ECA, na PNEI e sobretudo na LDB de 1996.

Segundo Cerisara (1999), essa terminologia foi instituída em nosso país através da compreensão de Bettye Caldwell sobre o “educare”, em tradução livre educação e cuidado ou sua junção “educuidar”. Esse termo foi criado por Caldwell para se referir às ações integradas no ensino e cuidado desenvolvidos nos programas voltados à infância de crianças pobres, o Kramer School. Essa terminologia em nosso país, baseio-me aqui em Cerisara (1999), Kramer (2005) e principalmente Kuhlmann Jr. (2010; 2000), norteou como deveria ser realizado o trabalho dentro das instituições de Educação Infantil. Foi usado, associado a expansão da criação de creches, como elemento apaziguador pela alta disparidade em torno dos movimentos feministas, estudantis e da camada popular pelo direito à educação. Foi uma tentativa de redução pela discriminação que as creches recebiam por receber os filhos das operárias, portanto aquelas que necessitavam trabalhar e não poderiam exercer sua “função materna”. E ademais, buscava-se estabelecer um caminho com vista ao enfrentamento da “marginalização” por meio da culturalização/civilização da população, o que, em tese, conduziria maiores resultados para a formação da sociedade capitalista-industrial-urbanista que se expandia no país e que necessitava alcançar os padrões sociais desenvolvimentistas da globalização mundial. Apesar do exposto foi, e continua sendo, uma tentativa de valorização da Educação Infantil, das docentes que a compõem (titulares e auxiliares) e do trabalho que realizam.

Assim, através dessas reflexões e do anseio suscitado por meio das vivências obtidas ao longo percurso acadêmico das experienci[ações]¹ decorridas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e no Estágio Curricular Supervisionado na Educação Infantil (creche e pré-escola), os quais oportunizaram inquietações sobre a função da Educação Infantil no desenvolvimento das crianças de 0 a 5 anos, o objetivo e o papel da docência na Educação Infantil e o relacionamento entre os modos de estruturação de nossa sociedade e suas relações político-sociais e a Educação Infantil, surgiu como proposta inicial para elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso a temática “cuidar e educar na educação infantil – vetor de aprendizagem ou ratificação doméstica”, e teria com o propósito uma pesquisa documental para averiguação da presença do binômio cuidar e educar nos documentos regulatórios da Educação Infantil e os seus impactos na atuação da docência. No entanto, devido à aprovação no concurso público do município de Porto Franco – MA, foi necessário ocorrer uma remodelação do TCC.

Devido a isso, os primeiros objetivos propostos para a organização do TCC e a sua temática precisaram ser readequados, e assim surgiu este TCC como parte daquela proposta inicial de pesquisa. Este TCC, apresenta como temática: “O cuidar e educar na Educação Infantil: um panorama analítico de marcos regulatórios no município de Porto Franco – MA”. Tendo como problemática: que concepção de cuidar e educar está presente nos documentos legais federativos e do município de Porto Franco, Maranhão? O objetivo geral é analisar a presença e que concepção do cuidar e educar está nos documentos regulatórios da Educação Infantil do município de Porto Franco – MA. De forma mais específica, este trabalho busca investigar a concepção de cuidar e educar e a historicidade de suas relações político-sociais nos atuais documentos regulatórios da Educação Infantil em nível federativo e municipal

Em relação à metodologia, este trabalho apresenta uma abordagem teórica que investiga e analisa as relações de influência das concepções de cuidar e educar presente nos documentos legais de orientação à Educação Infantil de Porto Franco – MA. Apresenta também uma revisão bibliográfica a fim de fundamentar e estabelecer parâmetros guias para compreensibilidade e aprofundamento nas questões relativas à temática, contando para isso com um método de análise qualitativa e com um procedimento metodológico de pesquisa documental para levantamento de dados e contraste dos resultados colhidos ao longo da elaboração deste TCC.

Assim, o trabalho é constituído de três momentos apresentados em capítulos, seguidos das reflexões e das respostas à problemática levantada apresentados no item “conclusão”. No

¹ Entende-se aqui como: a junção dos saberes, experiências, vivências, e as ações do indivíduo pensante embasado na criticidade de seus conhecimentos políticos, sociais, históricos e culturais que mediados pelos conhecimentos científicos resultam em seu posicionamento no mundo.

capítulo 1, faz-se uma breve apresentação do percurso histórico da Educação Infantil no Brasil, apresentando a inserção da terminologia “cuidar e educar” no país e analisando o percurso histórico das relações políticas e sociais que conduziram para a construção da figura do docente da Educação Infantil, recebendo respaldo de Kramer (2005;2006) sobre as noções do cuidar e educar e sua perspectiva social e observando o percurso histórico da Educação Infantil (EI) no Brasil pelas contribuições de Cerisara (1999), Kuhlmann Jr (2000; 2010) e demais autores, bem como as compreensões relacionadas ao cuidar e educar e sua vinculação social, contando para isso com, entre outros, as análises feitas por Locatelli e Vieira (2020).

No segundo capítulo, é analisada a presença desse binômio nos documentos legais federativos, situando os avanços proporcionados por esses no desenvolvimento da Educação Infantil brasileira, a citar a Constituição Federal (1988), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (2010), Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil (2018), Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018).

No terceiro capítulo, analisa-se a concepção a respeito do cuidar e educar presente nos documentos legais de ordem estadual e do município de Porto Franco – MA. Serão analisados o Plano Nacional de Educação – PNE (2014-2024), Plano Estadual de Educação – PEE/MA (2014-2024), Documento Curricular do Território Maranhense – DCTMA (2019) para etapa da Educação Infantil, Plano Municipal de Educação de Porto Franco – PME/PF (2015)

Os documentos de ordem estadual foram necessários a essa análise por dois motivos, primeiro pela influência dos documentos estaduais na organização da educação infantil nos municípios, segundo por, apesar de haver no município a menção a um Documento Curricular do Município de Porto Franco – MA (DCMPF) para a Educação Infantil, não foi encontrado nenhum documento escrito que atendesse a essa demanda, por isso foi utilizado como base o “Documento Curricular do Município de Porto Franco – MA 1º ao 5º”, apenas sua parte introdutória e as que fazem menção a educação infantil do município.

Por fim, no item Conclusão, expõem-se as reflexões decorridas das pesquisas e do percurso para a constituição deste TCC, apresentando também os resultados para as indagações e problemática central do trabalho desenvolvido.

2 A HISTORICIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL E SUA RELAÇÃO COM O CUIDAR E EDUCAR.

Este capítulo faz um breve percurso histórico da educação infantil no Brasil, dando destaque para a inserção da terminologia “cuidar e educar” no país, apresentando as relações político-sociais presentes nesse momento.

Neste capítulo, a história da educação infantil é dividida em três grandes momentos. O primeiro é representado pela ação das instituições filantrópicas, que visavam a assistência às crianças pobres pautadas no ideal de “solidariedade”; o segundo momento, pela construção de escolas por iniciativa dos estados, passando por 1970 com o estouro dos movimentos feministas, popular, de proteção à infância e ao direito à educação; e o terceiro momento, a partir do marco da Constituição Federal de 1988, que conduziu para institucionalização da educação infantil, na LDB de 1996, como primeira etapa da educação e que vinculada a Constituição reconhece a criança como sujeito de direitos e desdobra nos atuais documentos regulatórios da Educação Infantil.

Kuhlmann Jr. (2010) afirma que a criação das creches no Brasil veio com a proposta de substituir a roda dos expostos e como amparo dos filhos das mulheres pobres. Serviam também como incentivo para o não abandono e como local para acolher e atender as necessidades básicas de sobrevivência que as mães não conseguiam fornecer a seus filhos. A perspectiva de um local que atendesse às necessidades da criança surge pela ampliação do movimento higienista, da concepção internacional, que buscava garantir a redução da mortalidade infantil e já projetava novas formas de concepção para a infância, e sobretudo, pelo ideário de “civilização” na qual a assistência a população pobre era tida como meio para evitar a sua entrada na “criminalidade infantil”.

Ocorria uma distinção entre creches e jardins de infância. As creches eram destinadas ao atendimento dos filhos das mães pobres, que não conseguiam exercer a sua “função materna”, enquanto os jardins de infância, supostamente, apresentavam a ideia froebeliana de educação.

Nessa primeira parte da história das instituições de educação infantil do Brasil já se apresentava uma distinção entre cuidado e educação, nela o cuidado era destinado à camada pobre, enquanto a educação destinava-se aos ricos. Sobre isso Kuhlmann Jr. (2010) também nos mostra que, a Exposição Pedagógica de 1883, teve como característica a educação pré-escolar buscando promover uma legitimação dos interesses privados. O autor segue refletindo sobre a preocupação das instituições pré-escolares, privadas, para distinção entre as suas ações

e as tentativas de inserção dos jardins de infância voltados para a camada pobre, que não passava do plano abstrato. Para isso era utilizado a terminologia *pedagógica*, buscando dar crédito e um tom de diferenciação entre as referidas iniciativas. Essa fragmentação de uma educação para pobres e outra para ricos, presente na história da educação infantil, representa a organização de dominação política e social que é consistente com a própria história da educação brasileira.

Na perspectiva dessa divisão quanto ao cuidado e a educação, nesse primeiro momento da história da educação infantil, Cerisara, baseada nas reflexões levantadas por Kuhlmann Jr. (1998), afirma que:

Após um longo período, foi possível a partir de diversas pesquisas e estudos reavaliar este quadro e constatar que esta dicotomia era falsa, porque gostando ou não, aceitando ou não, todas as instituições tinham um caráter educativo: as primeiras, com uma proposta de educação assistencial voltada para a educação das crianças pobres e as outras, com uma proposta de educação escolarizante voltada para as crianças menos pobres. Simplificando um pouco, poderíamos dizer que tínhamos, de um lado, uma importação do modelo hospitalar/familiar e, de outro, uma importação do modelo da escola de ensino fundamental. Nesta dicotomização, as atividades ligadas ao corpo, à higiene, alimentação, sono das crianças eram desvalorizadas e diferenciadas das atividades consideradas pedagógicas, estas sim entendidas como sérias e merecedoras de atenção e valor. (Cerisara, 1999, p. 13)

Sobre o segundo momento da história da educação infantil abordada neste capítulo, Kuhlmann Jr. afirma:

Quando da organização do congresso de 1922, Luiz Palmeira, da revista socialista *Clarté*, e a educadora Maria Lacerda de Moura denunciaram os limites e a demagogia produzida em torno das propostas de políticas sociais para a infância. Palmeira perguntava-se: como podiam os empresários, os políticos e os governantes que demitiam e perseguiam os operários, os “algozes do pai, serem protetores do filho”? Moura referia-se à insignificância das iniciativas e considerava que não se tratava de dar, mas de restituir aos pobres os seus direitos: “tudo ao alcance de todos” (idem). De lá até meados da década de 1970, as instituições de educação infantil viveram um lento processo de expansão, parte ligada aos sistemas de educação, atendendo crianças de 4 a 6 anos, e parte vinculada aos órgãos de saúde e de assistência, com um contato indireto com a área educacional. A legislação trabalhista, que desde 1932 previa creches nos estabelecimentos em que trabalhassem 30 ou mais mulheres, foi como letra morta. (Kuhlmann Jr., 2000, p. 8-9)

A partir de 1950 através da Legião Brasileira de Assistência (LBA), fundada em 1946, e que tinha como objetivo tratar das questões relacionadas à assistência social, família, maternidade e infância, foram desenvolvidas ações que repercutiram no atendimento da educação infantil. Segundo Rosemberg (2003), o modelo pré-escolar de massa, desempenhando também função de assistência, chegou no Brasil sob a influência das propostas divulgadas pelas organizações intergovernamentais, principalmente a UNICEF e a UNESCO, ocorrendo pelas

décadas de 1950 e 1960 as bases conceituais do modelo de educação infantil que foi propagado entre os diversos países.

O período de 1950, como afirma Guisso (2020), foi um momento no qual as creches fora das fábricas se mostravam como iniciativas de instituições que se preocupavam basicamente com a alimentação e os aspectos ligados à pobreza. Em 1946 ocorreu a criação da Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor, a FUNABEM, que assumiu as ações relativas à primeira infância antes destinada à LBA, ocorrendo em 1987 a integração dessa responsabilidade a LBA, deixando somente a FUNABEM às crianças sob tutela judicial.

A pressão dos movimentos pela reivindicação de creches e pré-escolas chega ao Brasil em 1970 que resultou na perspectiva de uma “educação compensatória” que assumiria o papel de “superação” das condições precárias a que a criança estava submetida.

É nesse período que o Brasil começa a conhecer o termo *educare*² que foi criado por Bettye Caldwell ao longo de sua experiência e participação no programa *Kramer School* em 1969, no qual pesquisou e desenvolveu um currículo voltado à integração das crianças desde a infância até o ensino fundamental. Ela dirigiu a *National Association for the Education of Young Children* (Associação Nacional para a Educação de Crianças Pequenas) e defendeu ao longo de toda a sua carreira a importância da indissociabilidade do *educare* como ação complementar à família.

Mas, foi com a Constituição Federal de 1988, que reconheceu a criança enquanto sujeito de direitos e colocou o atendimento a creches e pré-escolas às crianças de 0 a 6 anos como dever do Estado, que a Educação Infantil teve sua expansão. Por meio desta Constituição outros documentos ganharam a possibilidade de serem sancionados e publicados, o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990) veio atendendo a demanda pela proteção e reafirmação dos direitos da criança e do adolescente, entre os meados das décadas de 1980 e 1990 os debates em torno do que se conheceu como a nova LDB, de 1996, esses documentos permeavam e intensificava a atenção à etapa da Educação Infantil, segundo Cerisara,

Esta nova LDB, também pela primeira vez, colocou a educação infantil como primeira etapa da educação básica, vindo a mesma a constituir um nível de ensino. A defesa da inclusão das instituições de Educação Infantil no capítulo da educação, por parte de pesquisadores, representantes dos órgãos públicos e de movimentos sociais preocupados com a educação da criança pequena, baseava-se na ideia de que era fundamental tirar as creches e pré-escolas de seu vínculo com as Secretarias de Assistência Social ou da Saúde e lutar para que fizessem parte das Secretarias de Educação. Instituições para a área da educação seria uma forma de avançar na busca

²*Educare*: termo cunhado por Bettye Caldwell que significa educação e cuidado ao mesmo tempo. No Brasil, este termo foi inserido pela terminologia “cuidar e educar”.

de um trabalho com um caráter educativo-pedagógico adequado às especificidades das crianças de 0 a 6 anos, além de possibilitar que as profissionais que com elas trabalham venham a ter garantidas uma formação tanto inicial quanto em serviço e uma valorização em termos de seleção, contratação, estatuto, piso salarial, benefícios, entre outros. (Cerisara, 1999, p. 14-15)

E como forma de garantir que fosse respeitada tanto a atenção às necessidades básicas da criança e a atenção necessária a essa primeira infância bem como a organização de um caráter educativo pedagógico vinculadas a essas especificidades das crianças de 0 a 6 anos, surgiu a terminologia cuidar e educar que foi inserida como função da Educação Infantil. Sobre isso, Cerisara (1999) e Kramer (2005) pontuam que a dissociação entre a relação de cuidado e educação nas práticas da educação infantil se apresentam tão arraigadas no seio da concepção da educação infantil, que foi necessário recorrer ao termo utilizado em inglês *educare*, que como já foi dito anteriormente, veio cunhado por Bettye Caldwell, que significa educação e cuidado ao mesmo tempo, para reafirmar a diferenciação da educação infantil com as demais etapas de ensino, mas por não termos na língua portuguesa uma única palavra para expressar toda essa concepção utilizou-se a terminologia educar e cuidar (ou cuidar e educar), garantindo, ao menos no plano teórico, a superação da creche como espaço unicamente de guarda e tutela e da pré-escola como uma preparação para a escolaridade.

Em 1994 é lançado a Política Nacional de Educação Infantil (PNEI), propondo diretrizes gerais para uma Política de Educação Infantil e ações relativas a Educação Infantil por parte do Estado, sendo esse o primeiro documento de cunho orientativo para essa etapa da educação pós Constituição a ingressam a terminologia cuidar e educar apontando para a sua indissociabilidade.

Em 1996 é lançada a LDB – Lei nº 9.394, que coloca a educação infantil como primeira etapa da educação, reafirmando os debates em torno da proteção à infância e das especificidades da Educação Infantil, ficando conhecida como a nova LDB. Em 1998 é lançado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNEI, as tensões entre os grupos defensores das dimensões do cuidar e educar e os rumos para organização dessa nova etapa da educação se intensificaram, os debates em torno da criação de uma orientação curricular tal como o RCNEI recebia críticas quanto aos modos de conceber os objetivos da educação infantil e os rumos para organização de uma Política Nacional de Educação Infantil, sobre isso Cerisara apontava que

Este documento pode significar um retrocesso para a educação infantil no Brasil, pois não só apresenta uma proposta escolarizante para as crianças de 4 a 6 anos, como estende esta proposta para as crianças de 0 a 3 anos. Apesar dos

esforços que muitos pesquisadores e educadores têm feito contra a concepção que norteou a versão preliminar do Referencial Curricular para Educação Infantil, este estará disponível para as profissionais de educação infantil ainda no ano de 1999. Vale ressaltar que, mesmo que pareceristas das mais diferentes regiões do Brasil que atuam na área da educação infantil em Universidades ou em Secretarias de Educação tenham enviado pareceres acerca desse documento, o RCNEI apresenta uma proposta de trabalho que rompe com o esforço que tem sido realizado no sentido de construir uma Pedagogia para a Educação Infantil que respeite as especificidades do trabalho com crianças menores de 7 anos que frequentam creches e pré-escolas. (Cerisara, 1999, p. 19-20)

As preocupações sobre a escolarização da Educação Infantil entre pesquisadores, professores e defensores da causa, reflete na história da Educação Infantil a luta pelo direito de que na escola as crianças dessa etapa da educação tenham o direito de que, atrelado ao ensino, estas não sejam esquecidas de serem crianças. No campo político, esse documento, se apresentou como uma das muitas tentativas de aumento do status da sociedade brasileira, para que esta, migrada a atenção de subalternização nacional aos EUA, pudesse seguir o modelo de educação americano.

Em 1999 surgem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, tendo sua alteração em 2009 para garantir, entre outros, o brincar e o relacionar-se como eixos curriculares. Nesse mesmo ano é colocado a ampliação da obrigatoriedade da educação dos 4 aos 17 anos pela emenda constitucional 59/2009. A DCNEI retoma o debate em torno da proteção ao direito à educação como fruto de um direito social da criança, integra as relações socioemocionais à curricularização dos “modos de ser da criança”, como marco da história da Educação Infantil esse documento se apresentou como a institucionalização das peculiaridades do mundo infantil às escolas de educação infantil.

Em 2006 ocorreu a emenda constitucional nº 53/2006, que fixou o atendimento da educação infantil para crianças de até 5 anos de idade. Ainda em 2006, outro marco significativo para essa etapa da educação foi a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB, pela EC nº 53/2006, que diferentemente do antigo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF) passou a financiar todas as etapas da educação básica.

Em 2014 é lançado o Plano Nacional de Educação – Lei 13.005, com a meta 1 visando a universalização da pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliação, em no mínimo 50%, da oferta de Educação Infantil em creches, para atendimento das crianças de até 3 anos. Desde então a corrida pela ampliação dos espaços de educação infantil vem ganhando uma melhor atenção, pois se a Educação Infantil passa a ser uma meta da educação nacional, a exigência para que estados e municípios destinem atenção a essa etapa da educação se torna, ao menos em tese, uma preocupação nacional. Em 2017 é publicada a Base Nacional Comum Curricular, que passou a orientar os currículos e as propostas pedagógicas das instituições de ensino públicas e privadas. A proposta de construção em torno da homologação da BNCC buscou acalmar os nervos em torno dos grupos políticos. Tendo o Brasil a mais de quatro décadas tentado estabelecer uma proposta educacional comum aos currículos escolares, a BNCC contou em sua formação com retalhos de interesses políticos que, de um lado afirmavam o interesse pelo desenvolvimento da educação nacional e de outro que modelo educacional se usaria. Ambos afirmavam o interesse pela qualidade da educação nacional, a diferença se concentrava no que viria a ser essa “qualidade”, por fim não se falou em qualidade da educação apenas “qualidade em educação”.

Esse pequeno resumo histórico do percurso da Educação Infantil é necessário para entendermos algumas das principais transformações vividas pela Educação Infantil, e como propósito principal deste primeiro capítulo, a inserção da terminologia cuidar e educar no país e o contexto em que ela foi desenvolvida.

Ao se falar em cuidar e educar assumimos neste TCC que a indissociabilidade desse binômio se reflete pela relação mútua de troca de conhecimentos entre o cuidado e a educação realizada na educação infantil, de modo que nesta etapa da educação não se pode falar em intencionalidade do ato pedagógico sem resguardar as especificidades necessárias para atuação junto às crianças.

3 A PRESENÇA DO CUIDAR E EDUCAR NOS DOCUMENTOS LEGAIS FEDERATIVOS

Neste capítulo é apresentado a análise realizada sobre a presença do binômio cuidar e educar nos documentos legais federativos refletindo sobre os avanços proporcionados por esses documentos no desenvolvimento da educação infantil brasileira.

A Constituição Federal (CF) de 1988 significou à sociedade brasileira um grande avanço na conquista dos direitos e de uma sociedade democrática. A década de 1980, no Brasil,

perpassou significativas transformações no quadro político e social de nossa sociedade que nesse momento passava por uma abertura política após um longo período da ditadura militar, o que levou ao surgimento de organizações da sociedade civil e política. Na educação, a Constituição de 1988 representou um marco na história da educação brasileira, pois pela primeira vez na história a educação se tornou de fato um direito, sendo que caberia ao Estado garantir de forma obrigatória o ensino das crianças dos 7 aos 14 anos de idade, ou seja, todo o percurso do ensino fundamental. A partir da CF foi possibilitado a criação de diversos dispositivos que propiciaria o desenvolvimento da educação brasileira, entre esses está a LDB de 1996 que ficou conhecida como a “nova LDB”, pois através dela foi reforçado as conquistas que desde a primeira LDB de 1961 passava por avanços, retrocessos e silenciamento dos direitos previstos.

Por meio da atual CF pode-se encontrar embasamentos que constituem as políticas educacionais vinculadas à educação infantil e que propiciam nela as ações referentes ao cuidar e educar. A CF, em seu artigo primeiro, estabelece os fundamentos da República Federativa do Brasil, ou seja, a união dos estados, municípios e do distrito federal, sendo eles a soberania, a cidadania, a dignidade da pessoa humana, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa e o pluralismo político. Esses fundamentos pautam todas as ações decorrentes dentro do país. Adiante apresenta-se no seu capítulo 2 “Dos Direitos Sociais”, (Brasil, 1988, grifo nosso),

Art. 6º. **São direitos sociais a educação**, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, **a proteção à maternidade e à infância**, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

E como direito do trabalhador urbano e rural:

Art. 7º, XXV – assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 5 (cinco) anos de idade em creches e pré-escolas;

A presença dessa proteção à infância destacada como direito social é fruto das manifestações pela proteção e valorização da criança decorrido, entre muitos outros, do movimento da Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959. O estabelecimento da proteção à infância como direito social reflete na educação a necessidade do cuidado, valorização e reconhecimento da criança como sujeito de direitos. Isso impacta profundamente a Educação Infantil, visto que a base do cuidado também está refletida no reconhecimento da criança como um sujeito histórico e social que para além dos cuidados físicos requer também o

cuidado à proteção deste enquanto sujeito em sociedade visto que, a educação se tornou direito e expressão à cidadania. Podemos perceber isso na CF em seus artigos 205 e 227, vejamos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando **ao pleno desenvolvimento** da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Art. 227. **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. (Brasil, 1988, grifo nosso)

Desse modo, para além de ser estabelecida como função da Educação Infantil o cuidar e o educar passa a ser também direito da criança e responsabilidade do Estado, da família e da sociedade, e no âmbito da Educação Infantil, objetivo correlato com as funções e práticas educativas. Esse conceito é retomado na LDB em seu art. 2º “A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1997). Ao nos depararmos com esse artigo é possível notar as manifestações de alguns movimentos presentes ao longo da história da educação brasileira. No trecho “ideais de solidariedade humana” podemos notar que, apesar de parecer um apanhado religioso, o conceito de solidariedade tem uma forte vinculação com reconhecimento e conquista dos direitos para as classes de vulnerabilidade social defendido a suor e sangue pelo movimento popular brasileiro, e que também sofre grande influência dos consensos internacionais que resultaram, por exemplo, na Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948).

Ao se falar em educação é necessário entender a distinção entre a educação realizada no meio social, a citar na família, na comunidade, enfim nas relações sociais que o indivíduo estabelece entre si e com o seu meio para adquirir aprendizagem que resultam em um processo educativo, e a educação escolar que é aquela realizada por instituições públicas, privadas, filantrópicas. Sobre isso a LDB estabelece que,

Art. 1º A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. (Brasil, 1997)

A distinção entre educação e educação escolar presente na LDB amplia a perspectiva da concepção do atendimento educacional realizado pelas instituições escolares, pois ao assumir que a educação não deve abarcar apenas os conhecimentos científicos e cognitivos proteja-se a necessidade de mediar esses conhecimentos com as relações de mundo do educando e das necessidades que permeiam o trato ao corpo infante, assumindo assim uma perspectiva “integral da educação” o que também pode ser afirmado pela necessidade do “cuidado” na Educação Infantil, isso pode ser afirmado com os seguintes artigos da LDB:

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

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I – Creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;
II – Pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade.

Art. 31. A educação infantil será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I – **Avaliação** mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento das crianças, **sem o objetivo de promoção**, mesmo para o acesso **ao ensino fundamental**. (Brasil, 1997)

Assumir uma perspectiva integral do desenvolvimento do educando requer, antes de tudo, o reconhecimento deste como indivíduo pensante, atuante em seu próprio processo de ensino e de aprendizagem, requer que esse seja visto como sujeito dotado de conhecimentos próprios e que permeado por suas relações de mundo se desenvolve e desenvolve ritmos próprios de aprendizagem.

Pensar a educação de crianças dos 0 aos 5 anos exige que a perspectiva do ensino, enquanto o caráter instrutivo dos conhecimentos científicos, seja perpassado também pelos conhecimentos sociais e pelo resguardo ao corpo infante, desse modo podemos dizer que é necessário que com as crianças de 0 a 5 anos de idade ocorra a educação intencional, aqui utiliza-se a perspectiva de Libâneo quanto ao que vem a ser educação enquanto produto e processo. Segundo o autor,

Enquanto produto, a educação tem o sentido de resultados obtidos de ações educativas, a configuração de sujeito educado como consequência de processos educativos. É o aluno educado como produto do sistema educativo. Quando dizemos: “o nível de ensino está muito baixo”, “os jovens de hoje saem da escola sem iniciativa e sem visão crítica”, “os universitários atualmente não sabem redigir uma linha”, é a educação-produto que estamos avaliando. Evidentemente, estamos aqui face à questão de objetivos e

conteúdos da educação, seja escolar ou extraescolar, que refletem expectativas sociais. **É a partir da avaliação da educação-produto que se pode formular ou reformular a educação-instituição.**

A educação-processo corresponde à ação educadora, às condições e modos pelos quais se assegura a educação-produto. Admitindo-se que toda educação implica uma relação de influência entre seres humanos, **a educação-processo indica a atividade formativa nas várias instâncias com vistas a alcançar propósitos explícitos, intencionais de transformação da personalidade.** A educação-processo denota a influência educativa organizada, com objetivos e conteúdos definidos, visando a certos resultados, **distinguindo-se daqueles processos educativos informais, mais difusos e espontâneos.** (Libâneo, 2018, p. 84-85, grifo nosso)

Podemos notar essa mesma perspectiva nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI, que foram elaboradas pela primeira vez em 1999 tendo sua reformulação em 2009, e que representaram também grandes avanços no desenvolvimento da educação infantil.

Se a LDB proporcionou o reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da educação básica e orientou os processos educativos que deveriam ser realizados em seu âmbito, considerando a valorização da criança como sujeito histórico e social, as DCNEI proporcionaram a organização de princípios fundamentais que constituíam orientações para a realização dos trabalhos desenvolvidos dentro das instituições de Educação Infantil, reafirmando as definições e concepções que deveriam ser adotadas dentro dessas instituições quanto ao trato com as crianças, observando na construção dos seus currículos e das ações desenvolvidas, a partir da função sociopolítica e pedagógica, as particularidades e a autonomia dessas instituições educativas. Isso é perceptível em seus artigos

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Art. 4º **As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.** (Brasil, 2010, grifo nosso)

Considera também em seus artigos 6º e 7º a atenção quantos as propostas metodológicas que deverão pautar-se seguindo os princípios éticos, políticos e estéticos, oferecendo junto ao respeito da função sociopolítica e pedagógica a atenção para que as crianças usufruam dos seus direitos civis, humanos e sociais assumindo para si a responsabilidade no compartilhamento e

complementação à educação e ao cuidado das crianças junto à suas famílias possibilitando a convivência entre crianças e destas entre os adultos possibilitando acesso a diferentes bens culturais e a vivência da infância, levando também as novas formas de sociabilidade e de subjetividade comprometidas com a ludicidade, a democracia a sustentabilidade do planeta, rompendo com quaisquer formas de dominação que propiciem a desigualdade.

Este documento assume com profundidade o esclarecimento e a indissociabilidade inerente aos termos “cuidar e educar” que devem estar presentes na Educação Infantil, isso é perceptível em seu artigo 8º que estabelece os objetivos das instituições de educação infantil, segundo ele,

Art. 8º A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças.

§ 1º Na efetivação desse objetivo, as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão prever condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

I - A educação em sua integralidade, entendendo o **cuidado como algo indissociável ao processo educativo;**

II - A indivisibilidade das dimensões expressivo-motora, afetiva, cognitiva, linguística, ética, estética e sociocultural da criança;

III - a participação, o diálogo e a escuta cotidiana das famílias, o respeito e a valorização de suas formas de organização;

X - **A dignidade da criança como pessoa humana** e a proteção contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família, prevendo os encaminhamentos de violações para instâncias competentes. (Brasil, 2010, grifo nosso)

Ainda segundo a DCNEI, em seu artigo 9º, as práticas pedagógicas que compõem as propostas curriculares da Educação Infantil devem ter como eixos norteadores as interações e a brincadeira, formas pelas quais as crianças constroem os seus conhecimentos a partir do seu relacionamento com adultos e demais crianças, visto que a Educação Infantil se apresenta como, muitas vezes, o ambiente mais propício para a socialização da criança. A presença do binômio cuidar e educar nesse documento encontra-se de modo mais explícito, até então, nos demais documentos, podíamos perceber a correlação sutil entre essa terminologia com o exercício da proteção à infância e ao direito da criança à educação.

A DCNEI repercute na estruturação da educação infantil a retificação da necessidade do atendimento das necessidades e das características do mundo infantil, os eixos norteadores “interações e brincadeiras” propostos pela DCNEI representam isso. E se tratando do binômio cuidar e educar, apresenta dois grandes aspectos vinculados ao entendimento da

indissociabilidade dessa terminologia, se pautarmos a educação, como afirmou Libâneo (2018), como fruto das mediações que ocorrem no meio social e o cuidar se refere tanto a assistência ao corpo quanto a assistência à criança em sua forma de ser e de se mediar com o mundo, logo faz-se preciso, pela relação educativa, que as disposições interrelacionadas ao seu processo educativo sejam organizadas com base nas relações e modos com qual a criança, enquanto sujeito produto da educação, tem sua convivência, isto é, as brincadeiras e as interações que a criança faz no mundo e com ele. Pela relação do cuidado, que a criança seja vista em toda a sua inteireza e que o seu corpo e o atendimento dado ele não se restrinja apenas ao cuidado físico, visto que, o cuidado reflete também, devido a interação da criança consigo e com o mundo, o resguardo de seus aspectos socioemocionais.

A DCNEI influenciou outros documentos, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A criação da BNCC (2017) é fruto de um imenso debate em torno da criação de um “currículo nacional” para a educação que permeia o nosso país há mais de quatro décadas. Os marcos legais que embasam o percurso histórico da BNCC encontra em seu corpo, além da CF em seu artigo 210, a LDB de 1996, em específico o seu art. 9º inciso IV, que também fala da necessidade da criação de uma base nacional comum e que começa a passar a ideia de “estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” (BRASIL, 1996). Assim,

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE). (Brasil, 2018a, p. 7).

Desde a homologação da BNCC, em 2017, foi instituído o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC) que teve como missão dar a entender e auxiliar os estados em municípios para a implementação da BNCC até o final de 2021. Assim, analisar a presença da terminologia “cuidar e educar” nesse documento torna-se imprescindível para entendermos os rumos que a educação infantil apresenta atualmente, entendendo que é preciso compreender os reflexos que a concepção abordada pela BNCC influi sobre a atuação na docência da Educação Infantil, na organização das instituições dessa etapa

da educação e, sendo esse o propósito desse TCC, a presença do “cuidar e educar”, função/essência da Educação Infantil, na BNCC.

Entre um dos seus primeiros aspectos, na introdução à base, é dito que:

[...] a BNCC afirma, de maneira explícita, o seu compromisso com a educação integral. Reconhece, assim, que a Educação Básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, o que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento, **rompendo com visões reducionistas que privilegiam ou a dimensão intelectual (cognitiva) ou a dimensão afetiva**. Significa, ainda, **assumir uma visão plural, singular e integral da criança**, do adolescente, do jovem e do adulto – considerando-os como sujeitos de aprendizagem – e promover uma **educação voltada ao seu acolhimento**, reconhecimento e desenvolvimento pleno, nas suas singularidades e diversidades. (Brasil, 2018a, p. 14, grifo nosso)

Essa abordagem sobre a divisão das dimensões cognitiva e afetiva faz referência a organização da Educação Infantil que, como já exposto por meio deste TCC, passou por um momento assistencialista enquanto as demais carregavam a função de valorização apenas do ensino. A presença dessa organização quanto a valorização de uma educação que conduza ao desenvolvimento pleno do educando, como já exposto nos documentos anteriores, é reflexo da ampliação do entendimento do sentido de educação que a LDB apresenta e que é reflexo de movimentos sociais que buscam a valorização e melhoria da qualidade da educação.

A BNCC apresenta 10 competências gerais que regem os direitos de aprendizagem e desenvolvimento pela qual a BNCC pauta as suas ações na Educação Infantil essas competências gerais vinculam-se às práticas pedagógicas propostas pelas DCNEI, as interações e brincadeiras, resultam em seis *direitos de aprendizagens* pelo qual as crianças aprendem, são eles: o conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Segundo a BNCC esses direitos de aprendizagem da organização da estrutura da base devem receber a intencionalidade educativa,

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social não deve resultar no confinamento dessas aprendizagens a um processo de desenvolvimento natural ou espontâneo. Ao contrário, impõe a necessidade de imprimir **intencionalidade educativa às práticas pedagógicas na Educação Infantil, tanto na creche quanto na pré-escola**.

Essa intencionalidade consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados

peçoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas. (Brasil, 2018a, p. 38-39, grifo nosso)

Aqui o cuidar e educar apresenta-se voltado para a ação docente que deve ser permeada pela intencionalidade do ato pedagógico. Analisar os objetivos propostos pela BNCC para os seus cinco campos de experiência, observamos que a BNCC aponta em seu texto a centralidade das relações das instituições com a mediação do corpo da criança, dessa forma pode-se concluir que é preciso que haja o respaldo das práticas educativas cognitivas com as práticas educativas de cuidado bem como a própria assistência que deve ser mediada nessas relações, apresentando assim uma ação indireta pela necessidade do cuidar e educar. Isso é perceptível em parte da definição do campo de experiência “corpo, gestos e movimentos” no qual se respalda que,

[...]. Na Educação Infantil, o corpo das crianças ganha centralidade, pois ele é o partícipe privilegiado das práticas pedagógicas de cuidado físico, orientadas para a emancipação e a liberdade, e não para a submissão. (Brasil, 2018a, p. 41)

Na BNCC diferente de seus antecessores em colocado uma ênfase na “aprendizagem” pela qual como aponta Silva (2022) passa do direito à educação para um direito à aprendizagem, assim é perceptível que nesse movimento ocorre uma perda de fôlego quanto ao direito por uma Educação Infantil que preze pela elegibilidade do cuidar e educar e passa a adotar, nessa etapa da educação, não uma escolarização, mas, como apontou Kuhlmann (2010) uma educação assistencialista que possui como ensino a submissão.

A BNCC implicou a reformulação e reorganização das instituições de ensino e de documentos orientadores da Educação Infantil, como foi o caso dos Parâmetros Nacionais de Qualidade da Educação Infantil, que teve sua primeira versão publicada em 2006 cujo objetivo era estabelecer padrões de referência para o sistema educacional tendo o princípio da igualdade e da qualidade. Com a aprovação da BNCC e para acompanhar os novos acordos internacionais e rumos que a educação infantil e o atendimento à primeira infância sofreram, foi necessário ocorrer em 2018 a reformulação desse documento, que incorporou os volumes 1 e 2 dos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil bem como os volumes 1 e 2 dos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil.

Nesse cenário de mudanças esse documento afirma que uma das ocasiões que impulsionaram a sua reformulação foi a Agenda da Educação de 2030 da ONU (2015), entre eles a meta 4.2 que afirma:

Meta 4.2: Até 2030, **garantir que todos os meninos e meninas tenham** acesso a um desenvolvimento de qualidade na primeira infância, **cuidados e educação** pré-escolar, **de modo que estejam prontos para o ensino primário**

35. Começando no nascimento, a educação e o cuidado na primeira infância (*Early Childhood Care and Education – ECCE*) oferecem a base para o desenvolvimento das crianças a longo prazo, assim como para sua saúde e seu bem-estar. A ECCE constrói as competências e as habilidades que capacitam as pessoas a aprender ao longo da vida e a ganhar sua subsistência. Investimentos em crianças pequenas, principalmente as de grupos marginalizados, produzem os maiores impactos a longo prazo em termos de resultados educacionais e de desenvolvimento. [...] Apesar desse progresso, em muitas partes do mundo, crianças pequenas não recebem o cuidado e a educação que lhes permitiriam desenvolver todo o seu potencial. (ONU, 2015, grifo nosso)

Isso cabe algumas ressalvas. O entendimento do cuidar e educar é cabível a interpretações diversas, nos documentos regulatórios da educação infantil do Brasil, como já pontuamos neste TCC, a perspectiva que afirma ser tomada é da indissociabilidade dessa terminologia da qual o educar se refere ao ensino de conhecimentos científicos, sociais, culturais e históricos, e o cuidar assume uma perspectiva do zelo ao corpo, mas que também não se limita apenas a ele.

A LDB já afirma a necessidade de que a Educação Infantil não tenha como finalidade o ingresso da criança no ensino fundamental, mas que zele pelo seu desenvolvimento integral e o prepare para as próximas etapas educacionais sem assumir, friso novamente, isso como objetivo principal. Assim, saliento que com relação a essa meta da Agenda da Educação de 2030, é preciso que haja cuidado para que não caiamos em uma perspectiva instrucional da educação infantil e assim rompamos com a indissociabilidade da terminologia cuidar e educar defendida em nosso país.

Nos Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (2018) é retomada a menção da terminologia cuidar e educar na área focal 3: gestão das instituições de educação infantil, nela é afirmado que, uma gestão democrática nessas instituições amplia as possibilidades de garantia das práticas comprometidas com as crianças e suas famílias, onde isso se caracteriza pela *ética do cuidado e da educação* da qual deve considerar as crianças em suas potencialidades expressiva e relacional e nos *direitos de aprendizagem* estabelecidos pela BNCC (conviver, explorar, brincar, participar, expressar e conhecer). Essa perspectiva retoma a função da educação infantil que deve ser pautada no cuidar e educar e orienta as instituições que atendem essa etapa da educação a assumirem o comprometimento na preservação do direito à proteção da criança, reafirmando-a enquanto sujeito de direito,

O documento também aborda, orientações aos órgãos de administração pública da Educação Infantil, ressaltando a importância da qualidade no atendimento das necessidades das crianças dentro e fora das instituições de Educação Infantil. Assim podemos afirmar que, segundo essa proposição dos parâmetros, a presença do cuidado e da educação às crianças não deve ficar unicamente ligada ao âmbito escolar, pois a garantia da qualidade do atendimento nessa etapa da educação, e dos resultados advindos dela, requer que as ações destinadas para a atenção a infância incluam a participação da família, da comunidade e da sociedade. Nessa mesma perspectiva inclui-se aos profissionais dessas instituições a necessidade da incorporação da atenção ao cuidar e ao educar das crianças de 0 a 5 anos no atendimento das necessidades básicas, como alimentação e higiene, de modo que se transformem em um momento de prazer e aprendizado. Novamente vemos a vinculação da perspectiva do cuidado à prática educativa.

Projeta também orientações para a incorporação do cuidar e educar nos currículos e nas ações desenvolvidas dentro das instituições de ensino. Isso pode ser observado na área focal 4: currículo, interações e práticas e pedagógicas, este afirma que: “[...], durante o processo de elaboração de currículos, interações e práticas da Educação Infantil, deve ficar expresso a indissociabilidade do cuidar e do educar, os *direitos de aprendizagem* e as múltiplas linguagens.” (Brasil, 2018b, p. 47). Essa mesma orientação permanece ao longo de todo o documento apoiando-se também no reconhecimento da criança enquanto sujeito ativo de sua aprendizagem, no qual o relacionamento entre os termos educação e cuidado requer a interação interpessoal entre a criança e o adulto formando assim, conforme afirma o documento, uma pedagogia do cuidado e da educação.

De modo geral os documentos orientadores da educação infantil até aqui apresentados ressaltam a importância da indissociabilidade da terminologia cuidar e educar (ou vice-versa). Afirma a importância da interação entre os setores que velam pela proteção à infância e à criança para garantia do “desenvolvimento pleno/educação integral”, sendo esses as áreas da saúde, assistência social e demais órgãos competentes, como o conselho tutelar, e a educação. Não se pode falar nesses documentos em uma ausência da terminologia cuidar e educar, e nem que as propostas expressas neles rompem abruptamente com a indissociabilidade necessária a terminologia cuidar e educar. No entanto se percebe a partir da BNCC uma preponderância de atenção ao direito à aprendizagem, como já apontamos por meio deste através de Silva (2022), assim a indissociabilidade do cuidar e educar passa a requerer o indagar “que cuidado, que educação está sendo ofertada.

4 O CUIDAR E EDUCAR NOS DOCUMENTOS NORTEADORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DE PORTO FRANCO-MA.

Neste terceiro capítulo é feita uma análise sobre os documentos legais orientadores da Educação Infantil do município de Porto Franco, Maranhão, para isso foi utilizado os documentos que exercem influência para a organização curricular da Educação Infantil do município. Assim, foi analisado o Plano Nacional de Educação – PNE (2014), Plano Estadual de Educação do Maranhão – PEE/MA (2014), Plano Municipal de Educação de Porto Franco/MA – PME/PF (2015), Documento Curricular do Território Maranhense – DCTMA (2019) e o Documento Curricular do Município de Porto Franco/MA – DCMPF (2020).

A educação é perpassada por diversos documentos que buscam fazer a sua orientação e a garantia de sua qualidade, visto que, trata-se de um direito estabelecido na nossa Constituição. Entre estes documentos está o PNE. O PNE que atualmente nos rege foi estabelecido pela lei nº 13.005/2014 para o período de 2014-2024 e serve como um instrumento de planejamento do Estado para a orientação da execução e aprimoramento das políticas públicas educacionais. É constituído de 10 diretrizes que orientaram a execução de suas 20 metas e das estratégias que incorporam a sua realização, nos quais os estados e municípios deverão pautar-se para a realização de seus PEE e PME.

Assim sendo, ao pensar em analisar a concepção a respeito do cuidar e educar nos documentos regulatórios de Educação Infantil não se poderia deixar de analisar estes documentos: PNE (2014-2024), PEE/MA e o PME/PF, entendendo que estes repercutem na educação infantil observações que devem ser seguidas e pelos quais os estados e municípios, neste caso o município de Porto Franco - MA, estabelece suas ações e organizam seus planos de gestão. Dessa forma a análise estabelecida sobre o PNE, PEE/MA e o PME/PF teve como objetivo identificar as ações voltadas para a educação infantil que repercutem a necessidade de atenção à educação e ao cuidado

Ao analisar o PNE esse objetivo foi encontrado na meta 1, que estabelece a universalização, até 2016, da educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e a ampliação da oferta de creches para atender, no mínimo, 50% das crianças de 3 anos de idade até o final da vigência do PNE.

Os resultados para essa análise foram compreendidos pelas estratégias: 1.12; 1.13 e 1.14. As estratégias 1.12 e 1.14 apresentam o resguardo à infância por meio de programas complementares, de orientação e apoio às famílias articulando as áreas de educação, saúde e assistência social, colocando o cuidado como parte necessária para o desenvolvimento integral

das crianças de até 3 anos de idade, de modo direto não há a presença do termo “cuidado”, mas a presença da articulação com as áreas de saúde e assistência social evocam a necessidade do cuidado, se percebe isso em parte da estratégia 1.13 que afirma ser preciso:

1.13 – Preservar as especificidades da educação infantil na organização das redes escolares, garantindo o atendimento da criança de zero a cinco anos em estabelecimentos que atendam a parâmetros nacionais de qualidade, e a articulação com a etapa escolar seguinte, visando ao ingresso do(a) aluno(a) de seis anos de idade no ensino fundamental; (Brasil, 2014, p. 50, grifo nosso)

No PEE/MA a terminologia cuidar e educar aparece com maior clareza. No PEE/MA as dimensões educar e cuidar aparecem sobre duas grandes formas: a primeira consiste na estratégia 1.18, como objetivo a ser desenvolvido em ação conjunta entre os setores da educação, saúde e assistência social, a fim de garantir a manutenção, administração, controle e avaliação das instituições de Educação Infantil, contando também com a participação das comunidades interessadas. A referida estratégia apresenta-se em consonância com as estratégias 1.12 e 1.14 do PNE que abordam, como já discutimos, sobre o correlacionamento dos critérios estabelecidos entre PNE e a CF, a proteção à infância como direito social.

É importante ressaltar que ao se falar da proteção à infância como direito social, entende-se que a Educação Infantil deve levar em conta o estabelecido no artigo 3º da LDB que reafirma os princípios e finalidades da educação nacional presentes no artigo 8º da CF. Essas ações em torno da proteção à infância repercutem, como estabelecido na estratégia 1.21 do PEE/MA, o reconhecimento da criança como sujeito de direito e de cultura com personalidade própria em formação investigadora, por excelência.

A segunda forma da presença do cuidar e educar no PEE/MA está na formação profissional da Educação Infantil, onde a formação continuada e inicial dos profissionais da Educação Infantil é posta como forma para a garantia de qualidade no atendimento da criança e estes devem ter sua capacitação e função educadora alinhada ao binômio.

Já no PME/PF a primeira ocorrência constatada do binômio cuidar e educar foi encontrado na conceituação de educação infantil presente no corpo diagnóstico do PME/PF, que segundo ele é a,

Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que **educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos** de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do

sistema de ensino e submetidos a controle social. (PME/PF, 2015, p. 27, grifo nosso)

Posteriormente é observada uma menção indireta que estão correlacionadas com as mesmas propostas apresentadas no PNE e PEE/MA referente a proteção à infância, nele encontramos um maior destaque explícito quanto a atenção com as atividades “educativas pedagógicas”, o que pode ser constatado pelas estratégias 1.8 e 1.13.

1.8 Realizar um controle mais eficaz sobre a frequência escolar e disponibilizar dados entre as escolas da rede, outros órgãos e/ou instituições como CRAS, conselho tutelar, ministério público, MEC a fim de **favorecer o desenvolvimento pedagógico no que diz respeito à construção e desenvolvimento das atividades educativas.**

1.13 **Assegurar o planejamento e a execução de rotinas pedagógicas** apropriadas ao atendimento em escolas da educação infantil bem como, o tempo de permanência das crianças nas Unidades escolares, levando em consideração situações de **alimentação, higiene, cuidado e aprendizagem**, em conformidade com as diretrizes curriculares da educação infantil estabelecidas para o município de Porto Franco. (PME/PF, 2015, 77-78, grifo nosso)

A estratégia 1.8 ao afirmar a necessidade de articulação entre outros órgãos como critério para o alcance de uma maior frequência escolar reafirma a atribuição da educação como direito, isto é colocado na CF e reafirmado na LDB pois, se a educação se apresenta como direito social, logo, sendo a educação infantil a primeira etapa da educação, a ausência de seus usuários, mesmo para a etapa da creche que por nossa legislação não é obrigatória, representa uma violação do direito à educação escolar.

A estratégia 1.13 retoma a mesma concepção, acrescentando uma atenção a situações típicas da educação infantil, a necessidade da atenção ao corpo da criança. Ambas as estratégias levam a entender que existe uma sutil presença da atenção ao cuidado, mas percebe-se sobretudo uma ênfase maior nas “atividades educativas” cabe então algumas indagações, apresentadas a posteriori na conclusão, que podem ser levantadas sobre a presença do cuidar e educar nesse documento e nos demais.

O Documento Curricular do Território Maranhense – DCTMA foi desenvolvido pela Secretaria Estadual de Educação – SEDUC, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação do Maranhão – UNDIME-MA e o Conselho Estadual de Educação do Maranhão – CEE-MA, trata-se de um documento de orientação para elaboração dos Projetos Políticos Pedagógicos – PPP e planos de aulas das escolas das redes públicas e privadas do território maranhense, entre as concepções abordadas como referências conceituais do DCTMA está a

concepção de currículo na qual deve assumir como eixo fundamental em sua construção a “maranhensidade” (identidade do território maranhense).

No DCTMA é afirmado que “o cuidar e educar constituem duas faces de uma mesma moeda” (Maranhão, 2019, p. 59), essa conceituação se desdobra no documento pela relação em três grandes formas decorridas ao longo de todo o DCTMA sempre perpassado pelo uso do termo ou igual valor para “interações e experiências”, primeiramente pelo estabelecimento do planejamento o qual perpassa a necessidade da adequação da instituição ao contexto infantil, segundo pela própria adequação do espaço físico para que venha a ser um “ambiente de aprendizagem”, terceiro pelo relacionamento da “criação de vínculos” entre adultos e crianças. O DCTMA apresenta uma forma sintética das concepções abordadas principalmente pela DCNEI e pela BNCC quanto ao cuidar e educar, ele incorpora as proposições desses documentos como partes da estrutura base para a organização curricular das instituições de Educação Infantil, misturando algumas vezes a ideia de planejamento, e as propostas competentes à ação educativa.

O Documento Curricular do Município de Porto Franco - Maranhão foi organizado a partir de grupos de estudos contando com a colaboração da Secretaria de educação, coordenadores, gestores, representantes legais e comunidade geral. Tem como objetivo nortear as propostas pedagógicas do município, os projetos políticos pedagógicos e as práticas pedagógicas.

Esse documento afirma possuir como princípios norteadores do Currículo da Rede Municipal de Porto Franco - MA a promoção da equidade e *excelência das aprendizagens*, a valorização da diferença, o respeito à dignidade da pessoa humana, a perspectiva de uma escola plural, comprometida com a formação integral e cidadãos dos indivíduos. Ainda sobre “educação” o documento afirma que esta deve ser compreendida como:

[...] uma educação capaz de englobar todos os aspectos da formação do ser humano, desenvolvendo uma educação integral e crítico-histórica e socialmente construída nas mais variadas formas de desenvolvimento humano. Para tanto, o esforço desta proposta curricular será o de contribuir para essa perspectiva, visando ao sujeito na sua ampla formação. (DCMPF, 2020, p. 166)

Essas primeiras conceituações são necessárias para entendermos o relacionamento do cuidar e educar defendidas para a Educação Infantil do município. O documento aqui analisado é constituído pela parte introdutória no “Documento Curricular do Município de Porto Franco - MA 1º ao 5º ano - DCMPF” englobando os conceitos destinados à educação infantil do

município, e as formas de organização propostas para ela nesse documento, esse documento foi analisado pois, apesar de se afirmar a existência desse mesmo documento para a etapa da educação infantil esse documento não foi encontrado, no entanto por haver em um sua parte introdutória a apresentação das concepções, das etapas e modalidades da educação da rede municipal de Porto Franco, esse documento se apresenta válido e atende o objetivo de pesquisa deste TCC.

O DCMPF apresenta em seu item 6.2 a evocativa do “cuidar e educar - ações indissociáveis”, segundo o mesmo, tal fato está atrelado a elegibilidade da criança enquanto sujeito de direito, ser social, cultural e histórico, sendo preciso que ocorra um ambiente que considere as ações de cuidado e que forneça o progresso da criança, uma educação de qualidade e que colabore efetivamente para o desenvolvimento da criança, ainda segundo o mesmo o cuidar e educar em sua indissociabilidade se efetiva quando:

[...] ajudamos uma criança a tomar banho, vestir-se, alimentar-se estabelecendo com ela uma boa relação afetiva. Estamos desenvolvendo aí um ato educativo que irá promover o seu pleno desenvolvimento como pessoa. Desenvolvemos a operacionalização de ações voltadas às satisfações mecânicas das necessidades básicas de alimentação, repouso e higiene da criança. A rotina proporciona momentos para estreitar o contato interativo com a criança, nas conversas, nas brincadeiras, acolhendo-a nos braços, tocando seu corpo, embalando-a. (DCMPF, 2020, p. 261)

Relacionado a isso, afirma que esse binômio implica em práticas, atitudes e comportamentos potencializados de conhecimentos habilidades e valores que conduzam ao desenvolvimento do educando no qual o foco deve ser a garantia do desenvolvimento do indivíduo e a sua melhoria de condição de vida como cidadão e que necessitam de vínculos entre crianças e o “adulto ensinante”, a recepção das diferenças e a construção de conhecimentos culturais e atitudes sociais, pelo qual o desenvolvimento integral do educando se materializa pela superação da dicotomia “cuidar/educar” e pela integração desses processos. Ainda segue afirmando que,

As formas de comunicação entre as crianças e o **adulto cuidador** são múltiplas e diferenciadas, as quais estão imbuídas de sentimentos, de emoções e, sobretudo, de subjetividade, de formação da autoestima e de constituição da identidade da criança. Tudo isto **implica em atos de cuidado e educação**. É de fundamental importância que a escola busque reconhecer, compreender e perceber as peculiaridades e as reais necessidades dos educandos, sendo imprescindível desenvolver práticas focadas no desenvolvimento pleno do aluno, oportunizando experiências com suas diversas linguagens de modo que

o aluno possa conhecer a si própria, construindo seus próprios conhecimentos, **por meio de brincadeiras e interação.** (DCMPF, 2020, p. 262, grifo nosso)

Esse documento apresenta algumas controvérsias em seu corpo, ora alterna ao sentido da indissociabilidade do termo cuidar e educar, ora utiliza ações de cuidados que integram a educação e assume isso como suficiente para garantia da indissociabilidade do cuidar e educar. De fato, as ações de cuidado permeadas pela intencionalidade do ato pedagógico são também uma forma de representação desse binômio, mas não podemos esquecer que, apesar de na Educação Infantil o corpo da criança ganhar “centralidade” e requerer atenção não podemos perder de vista o outro polo deste binômio que é a relação educativa. Pois, adotar o cuidado como justificativa para toda ação decorrente das instituições de ensino é cair em uma nova forma de assistencialismo, é aderir a uma perspectiva mascarada da indissociabilidade, pelo qual devemos nos atentar a isso, isso é perceptível em parte do documento que afirma,

O município de Porto Franco tem tido um olhar voltado para o cuidar, pois é papel da Educação fornecer condições para esse desenvolvimento, sendo necessária que as atividades sejam devidamente planejadas, intencionalizadas, contextualizadas e significativas a fim de possibilitar que a criança tenha prazer em executá-las, deve ser entrelaçadas práticas entre o Cuidar e o Educar constantemente. (DCMPF, 2020, p. 263)

A noção do cuidado, bem como o da educação, não pode ser posta em hierarquização ou por mero aparelhamento de termos, deve ser assumida a essência de ambos, que é configurada pela relação intermediada entre educação e cuidado/cuidado e educação. Esta confusão no documento entre o que vem a ser cuidar e educar em sua ação completa de indissociabilidade e, o cuidar com intencionalidade, tendo como resultado um ato educativo é apenas parte da essência dessa indissociabilidade do binômio. A indissociabilidade do cuidar e educar consiste no relacionamento mútuo de troca de saberes entre as dimensões do cuidado e da educação. A intencionalidade pedagógica direcionada a essas dimensões, se isolada uma da outra ou justificada por sua mesclagem, não supre os princípios desse binômio, para que isso ocorra é necessário que haja a superação do ideário da ação “educuidativa e cuidaeducativa”³ nas ações das instituições escolares e nas práticas desenvolvidas dentro dela.

³ Cunho essas terminologias para demonstrar a perspectiva em que ocorre a mesclagem das dimensões do cuidar e educar onde essa homogeneização projeta a concepção de que o cuidado por si já é uma expressão autossuficiente de educação e que a educação por si já é uma expressão autossuficiente do cuidado. Vemos isso quando é afirmado: “se dou banho na criança (ação de cuidado) já estou educando”. Esta concepção é excludente da indissociabilidade do “cuidar e do educar” enquanto dimensões distintas, e afirmo, campos de saberes, que se complementam no ambiente institucional, que são as escolas de Educação Infantil. Nas quais a “educação”, campo de conhecimento que é perpassado também pelos conhecimentos científicos, não deve se reduzir a ação educativa produzida pelo

Nos demais documentos é possível perceber que há organização técnica para o binômio cuidar e educar no qual a proposta de proteção à infância, já apresentada neste TCC, se apresenta vinculada a esses termos, de modo que seguem com uma proposta de indissociabilidade do cuidar educar que a priori se vincula à educação enquanto direito e posteriormente a educação como direito à aprendizagem.

5 CONCLUSÃO

A terminologia cuidar e educar em nosso país, bem como o que viria a ser a função da Educação Infantil, sempre apresentou um descompasso conceitual e consensual que contrapõe a indissociabilidade do cuidar e educar. A análise dos documentos federativos regulatórios da Educação Infantil apresenta, de um modo geral, um consenso técnico sobre a importância desse binômio na Educação Infantil. Em seus textos é descrito a necessidade da indissociabilidade desse binômio, há sempre uma recorrência à proteção da infância, e atrelado a isso, uma proteção ao direito à educação e depois uma vinculação ao direito à aprendizagem.

O marco da Constituição de 1988 e da LDB de 1996, representaram na Educação Infantil as funções destinadas para essa etapa da educação, que migrou ao setor educacional, deixando assim a área da saúde no campo da assistência social. O embate para determinação das funções específicas da educação infantil que resultaram na terminologia “cuidar e educar”, torna-se, para além da representação da conquista dos movimentos sociais à garantia do acesso à educação, representante da historicidade da própria educação infantil, no qual sempre perpassou o embate entre os defensores ou da dimensão do cuidado ou da dimensão do educar.

Reafirmo, como pontuou Kuhlmann Jr. (2010), que a educação infantil em seu período assistencialista nunca apresentou a ausência de uma “educação”, no entanto, diferente da concepção que se atrela a essa terminologia como forma de designar os saberes, e o desenvolvimento da pessoa humana, tal como vêm propagando os documentos regulatórios da educação brasileira, a educação assistencialista se resumia a uma “pedagogia da submissão”, ao ensino da camada popular para receber em massa a divisão classicista de nossa sociedade.

cuidado. Nessa concepção a dimensão educativa reduzida cuidado torna a escola “o segundo lar”, “um novo ambiente doméstico”. Assim, a Educação Infantil passar a aderir novamente, como já apontou Kuhlmann (2010), um assistencialismo possuidor de laços educativos de uma pedagogia da submissão (uma educação pobre, para pobres, que como aponta Foucault (1989), produz corpos dóceis, e estes se subjugam a divisão e dominação das classes sociais e suas relações de poder).

Na análise realizada nos documentos pesquisados deste TCC com base na questão norteadora: que concepção de cuidar e educar está presente nos documentos legais federativos e do município de Porto Franco, Maranhão? Neles o cuidar e educar apresentam a indissociabilidade do cuidar educar sobre um ponto de vista técnico para atender a elegibilidade da proteção à infância enquanto direito social e finalidade da educação nacional. Esses documentos aponta uma direção para troca de saberes proporcionados pelas dimensões do cuidar e educar, assim, nesses documentos o cuidar e educar configura-se como: uma ação voltada para garantia da assistência ao corpo infantil e ao desenvolvimento das suas funções cognitivas pela qual as instituições de educação infantil e as redes de ensino devem se pautar e usar como base para garantia da proteção à infância e dos direitos sociais (à educação ou à aprendizagem) da criança.

Esses fixam-se muito na proteção à infância, no resguardo ao corpo infantil, e dentro desse resguardo está a prática de alimentação, o que é compreensível, visto que a realidade do cotidiano da educação infantil pública de nossa sociedade é perpassada por crianças em situação de vulnerabilidade social, e que muitas vezes encontram na escola a alimentação que em casa é escassa. Afirmo isso, com base em minhas práticas de Estágio na Educação Infantil.

Levando em conta que a concepção do cuidar e educar implica a indissociabilidade e a articulação entre os termos desse binômio, pergunta-se: O que pode ser considerado como atividade educativa e como atividade de cuidado a partir da concepção da indissociabilidade do cuidar e educar no âmbito das instituições de educação infantil? Será que tudo dentro de uma instituição educativa infantil é constantemente uma ação “educuidativa” ou “cuidaeducativa”? Que influências o cuidar e educar provoca na atuação da docência da Educação Infantil?

Comumente nas escolas, como aponta Locatelli e Vieira (2020), percebe-se uma cisão/hierarquização do binômio cuidar e educar, no qual as atribuições entre as docentes titulares e auxiliares contrariam as propostas apresentadas pelos documentos regulatórios da Educação Infantil, pois na organização das instituições as docentes titulares exercem a “ação pedagógica” e as auxiliares o “cuidado” com as crianças, ou seja, o que deveria ser indissociável, configura-se hierarquizado.

Essa fragmentação do binômio cuidar e educar reflete diferentes funções atreladas a funcionalidade da Educação Infantil, da relação entre atuação e formação docente e sobretudo uma hierarquização profissional dentro do ambiente educacional que, como apontou Locatelli (2018), promove a subalternização de quem exerce o cuidado, as professoras auxiliares.

Essa subalternização das atividades de cuidado no ambiente educacional, é reflexo da divisão social do trabalho que, como já abordado neste TCC, ao trazer a mulher para o mercado

de trabalho atribuiu a elas a repercussão de suas “funções naturais” (entre elas o cuidado). Apesar de na educação infantil se aderir uma concepção de indissociabilidade entre o cuidado e a educação para o desenvolvimento infantil, as docentes responsáveis pelo cuidado seguem invisibilizadas pelas ações de valorização dos profissionais do magistério, bem como da sua atuação enquanto profissional da educação.

Os questionamentos apresentados neste TCC servem de oportunidade para estudos posteriores embarcarem na construção de análises dos rumos que a Educação Infantil de nosso país está construída, como ela vem se desenvolvendo a partir disso, e como o cuidar e educar atrelado às relações políticas e sociais que constituíram e constituem a organização e concepção desse binômio refletem na atuação da docência da Educação Infantil tal qual era a proposta inicial deste TCC.

Quanto aos documentos e sua concepção de cuidar e educar, afirmo que este TCC serve como aguçador do entendimento das relações político-sociais, da concepção que estes abordam e suas influências na Educação Infantil, sendo preciso que ocorra um estudo empírico para que se analise as concepções propostas nesses documentos e a forma como, através desses, segue sendo realizada nas instituições de Educação Infantil, tal como era a proposta inicial deste TCC. Estudos como este TCC focam-se na organização e proposição teórica expressa nos documentos pesquisados, mas para suprir as indagações advindas deste para o quadro da Educação Infantil brasileira requer a mediação deste com a realidade pesquisada. Visto que, as práticas institucionais alinhadas aos documentos e a intermediação do contexto escolar, pressupõem rumos que apenas a organização teórica proposta nesses documentos não pode mensurar. Este estudo serve como um pontapé aos debates que a temática aqui proposta suscita, e que era objetivo deste TCC, mas, devido a necessidade de antecipação deste pela aprovação em concurso público, teve a necessidade de sua readequação.

O estudo do binômio cuidar e educar exige, atrelado às relações políticas e sociais, seja por sua historicidade, por sua presença nos documentos regulatórios da Educação Infantil ou pela situação contextual de cada instituição escolar, a reflexão crítica das relações políticas e sociais que constituem a estruturação dessa etapa da educação, o ingresso em trabalhos como este TCC possibilita um convite a ampliação das formas de se pensar a Educação Infantil por meio daquilo que atualmente a constitui: o cuidar e o educar.

Também conduz à reflexão dos que ingressam nessa área e daqueles que buscam se aprofundar sobre as temáticas dessa etapa da educação para que passem a fazer parte daqueles que, como já havia citado o ministro Lélío Bentes Corrêa, rompem a repercussão dos padrões culturais impregnados de preconceitos e misoginia, e assim são conduzidos a valorização do

trabalho da figura do cuidado, portanto das profissionais da Educação Infantil (espera-se que um dia também possa falar-se “dos profissionais”), o que nos leva a pensar sobre a essência do cuidar e educar na Educação Infantil, que já deveria estar estabelecida em todo o território nacional: a compreensibilidade de que, por mais que não existe educação sem cuidado e que no cuidado existe uma expressão educativa, a diferença entre esse trabalho realizado no âmbito doméstico e no ambiente institucional educativo (as escolas de Educação Infantil) consiste na intencionalidade do ato pedagógico e que não deve, para esses termos, estabelecer hierarquia redutora de sua essencialidade.

6 REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Conheça a história da educação brasileira**. [Brasília]: Ministério da Educação. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/pet/33771-institucional/83591-conheca-a-evolucao-da-educacao-brasileira>>. Acesso em: 16 de mar. de 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, 2023. 452 p. Disponível em:< <https://www2.senado.gov.br/bdsf/handle/id/623234>>. Acesso em 10 de mar de 2024.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Instrumentos de planejamento e orçamento**. Site eletrônico. Disponível em: <<https://www2.camara.leg.br/orcamento-da-uniao/cidadao/entenda/cursopo/planejamento#:~:text=O%20PPA%2C%20com%20vig%C3%Aancia%20de,prioridades%20para%20o%20exerc%C3%ADcio%20seguinte>>. Acesso em: 11 de mar. de 2024

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 53/2006**. Dá nova redação aos arts. 7º, 23, 30, 206, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc53.htm>.

BRASIL. **Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>. Acesso em: 15 de mar. de 2024.

BRASIL. **Lei 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 16 jul. 1990.

BRASIL. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014 (Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências)**. Presidente da República. Casa Civil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm>. Acesso em: 15 de mar. de 2024

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Infantil**: pelo direito das crianças de zero a seis anos à educação. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

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

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. 7 ed. Brasília, DF: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2023. Disponível em: <

https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/642419/LDB_7ed.pdf>. Acesso em: 15 de mar. de 2024.

BRASIL. Tribunal Superior do Trabalho. **Tema de redação do Enem evoca invisibilidade do trabalho de cuidado das mulheres no Brasil**. Site eletrônico. 06 de nov. 2023. Disponível em: <<https://tst.jus.br/-/tema-de-reda%C3%A7%C3%A3o-do-enem-evoca-invisibilidade-do-trabalho-de-cuidado-das-mulheres-no-brasil>>. Acesso em: 10 de mar. 2024.

CERIZARA, A. B. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? **Perspectiva**, Florianópolis, v. 17, n. 1, p. 11–21, 1999. DOI: 10.5007/%x. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/10539>>. Acesso em: 10 de mar. 2024.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: nascimento da prisão. 7ª ed. Tradução: Lígia M. Pondé Vassalo. Petrópolis: Vozes, 1989.

GUISSO, Sandra Maria. **Educação infantil: história, formação e vivência**. Ponta Grossa - PR: Atena, 2020. Disponível em: <<https://atenaeditora.com.br/catalogo/ebook/educacao-infantil-historia-formacao-e-vivencia>>. Acesso em: 10 de mar. de 2024.

KRAMER, Sonia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil e é fundamental. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 96, out. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Vc4sdh6KwCDyQPvGGY8Tkmn/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 de mar. de 2024.

KRAMER, Sonia (org.). **Profissionais de educação infantil: gestão de informação**. São Paulo: Ática, 2005.

KUHLMANN JR., Moisés. Histórias da educação infantil brasileira. Fundação Carlos Chagas: São Paulo. **Revista Brasileira de Educação**. n. 14, p. 05-18, maio/jun./jul./ago. 2000. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbedu/a/CNXbjFdfdk9DNwWT5JCHVsJ/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 10 de mar. de 2024.

KUHLMANN Jr., Moyses. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. 5 ed. Porto Alegre: Mediação, 2010.

LIBÂNEO, J. C. Os significados da educação, modalidades de prática educativa e a organização do sistema educacional. **Revista Inter-Ação**, Goiânia, v. 16, n. 1/2, p. 67–90, 2018. DOI: 10.5216/ia.v16i1/2.55234. Disponível em: <<https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/55234>>. Acesso em: 15 mar. 2024.

LOCATELLI, Arinalda Silva. A emergência da educação infantil e o trabalho docente: um estudo da rede pública de ensino no norte do Tocantins. 2018. 266 p. **Tese** (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2018.

LOCATELLI, Arinalda; Vieira, Lívia Maria Fraga. O trabalho das professoras de educação infantil: o cuidado como uma categoria social. In: RISCAROLLI, Eliseu (org.). **Docência e práticas pedagógicas: percursos, reflexões e experiências no cotidiano da educação**. Curitiba: CRV, 2020.

MARANHÃO. **Documento Curricular do Território Maranhense**: para a Educação Infantil e o Ensino Fundamental. 1ª ed. Rio de Janeiro: FGV Editora, 2019, 487 p. Disponível em: <<https://www.educacao.ma.gov.br/conheca-o-documento-curricular-do-territorio-maranhense-para-educacao-infantil-e-ensino-fundamental/>>. Acesso em: 15 de mar. de 2024.

MARANHÃO. Lei nº 10.099, de 11 de junho de 2014. Plano Estadual de Educação do Estado do Maranhão. **Diário Oficial** [do] Estado do Maranhão: São Luís, 11 jun. 2014. Disponível em: <https://www.educacao.ma.gov.br/wp-content/uploads/2016/05/suplemento_lei-10099-11-06-2014-PEE.pdf>. Acesso em: 15 de mar. de 2024.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração dos Direitos da Criança**. 20 de novembro de 1959. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/media/22026/file/declaracao-dos-direitos-da-crianca-1959.pdf>>. Acesso em: 10 de mar. de 2024.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <<https://www.unicef.org>>. Acesso em: 10 de mar. de 2024.

ONU. Organização das Nações Unidas. **Transformando Nosso Mundo: a Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável**. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pos2015/agenda2030/>>. Acesso em:

PORTO FRANCO. **Documento Curricular do Município de Porto Franco - MA 1º ao 5º ano**, 2020.

PORTO FRANCO. **Plano Municipal de Educação**. Disponível em: <https://www.portofranco.ma.gov.br/upload/plano_municipal_educacao/35405.pdf>. Acesso em: 15 de mar. de 2024.

ROBERT, Sam. Bettye Caldwell, Educator Who Helped Pave Way for Head Start, Dies at 91. **The New York Times**. 22 de abril de 2016. Disponível em: <https://www-nytimes-com.translate.googleusercontent.com/2016/04/22/us/bettye-caldwell-educator-who-helped-pave-way-for-head-start-dies-at-91.html?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=pt&_x_tr_hl=pt-BR&_x_tr_pto=sc>. Acesso em: 16/03/2024

ROSEMBERG, Fúlvia. A LBA, o Projeto Casulo e a Doutrina de Segurança Nacional. In: FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **História social da infância no Brasil**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, Deive Bernardes da. Incidências da privatização da educação na BNCC: do direito à educação ao direito à aprendizagem. 2022. 303 f. **Tese** (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2022. Disponível em: <<http://doi.org/10.14393/ufu.te.2022.5036>>. Acesso em: 22/03/2024.