

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA - UFSC  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO - CED  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**BEATRIZ ESPINDOLA**

**INTERROGANDO O DESENVOLVIMENTO HUMANO NA LEGISLAÇÃO DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL: INTERSECÇÕES ENTRE CUIDAR, EDUCAR E  
DRAMATIZAR**

**FLORIANÓPOLIS - SC  
2020**

**BEATRIZ ESPINDOLA**

**INTERROGANDO O DESENVOLVIMENTO HUMANO NA LEGISLAÇÃO DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL: INTERSECÇÕES ENTRE CUIDAR, EDUCAR E  
DRAMATIZAR**

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Pedagogia do Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina como requisito para a obtenção do título de Licenciado em Pedagogia.

**Orientador:** Prof. Dr. Rogério Machado Rosa

**FLORIANÓPOLIS - SC  
2020**

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Espindola, Beatriz  
Interrogando o desenvolvimento humano na legislação da  
Educação Infantil: : Intersecções entre Cuidar, Educar e  
Dramatizar / Beatriz Espindola ; orientador, Rogério  
Machado Rosa, 2020.  
51 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -  
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências  
da Educação, Graduação em Pedagogia, Florianópolis, 2020.

Inclui referências.

1. Pedagogia. 2. Legislação. 3. Cuidar. 4. Educar. 5.  
Drama. I. Machado Rosa, Rogério. II. Universidade Federal  
de Santa Catarina. Graduação em Pedagogia. III. Título.

**BEATRIZ ESPINDOLA**

**INTERROGANDO O DESENVOLVIMENTO HUMANO NA LEGISLAÇÃO DA  
EDUCAÇÃO INFANTIL: INTERSECÇÕES ENTRE CUIDAR, EDUCAR E  
DRAMATIZAR**

Este Trabalho Conclusão de Curso foi julgado adequado para obtenção do Título de “Licenciado” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Pedagogia.

Florianópolis, 13 de novembro de 2020.

---

Prof<sup>a</sup> Jocemara Triches Dr<sup>a</sup>.  
Coordenador do Curso de Pedagogia -UFSC

**Banca Examinadora:**

---

Prof. Rogério Machado Rosa, Dr.  
Orientador - MEN/CED/UFSC

---

Prof<sup>a</sup>. Kátia Adair Agostinho, Dr<sup>a</sup>.  
Avaliadora titular - MEN/CED/UFSC

---

Prof<sup>a</sup>. Gisely Pereira Botega, Dr<sup>a</sup>.  
Avaliadora titular - UNISUL

---

Prof<sup>a</sup>. Marta Corrêa de Moraes, Dr<sup>a</sup>.  
Avaliadora Suplente - MEN/CED/UFSC

## AGRADECIMENTOS

Ao longo de todo desenvolvimento deste trabalho, pude contar com a ajuda de diversas pessoas, dentre as quais agradeço:

Primeiramente, ao meu orientador Rogério Machado Rosa, que durante todos esses meses, acompanhou-me e deu-me todo apoio necessário para elaboração desta pesquisa, sempre muito prestativo com suas mensagens de incentivo e de apoio. Foi através de seus ensinamentos que permitiu-me estar hoje concluindo este trabalho.

Agradeço especialmente à minha mãe Elizabete de Quadros Espindola, que durante esses anos de curso foi o meu pilar de sustentação, apesar de todas as dificuldades sempre acreditou fielmente que eu conseguiria formar na Universidade Federal de Santa Catarina.

Além da minha mãe, agradeço meu pai Marcos Antônio Espindola que por muito tempo buscou-me na Universidade e dava-me todo apoio necessário para que eu pudesse continuar. Sou muito grata à vocês, meus queridos pais. Agradeço também, meu irmão Bruno Marcos Espindola, que apesar das desavenças, de alguma forma contribuiu para que eu chegasse até aqui.

Agradeço de coração ao meu noivo Marcelo Felipe Portela, que fez parte de todas as fases desde que eu tentava ingressar na Universidade. Sempre deu-me força para alcançar meus objetivos. Muito obrigada por toda paciência, pelo incentivo, carinho e amor que deu-me durante todo o meu percurso.

Obrigada aos meus colegas de turma que fizeram meus anos muito mais felizes. Desde a primeira fase sempre incentivaram-me a não desistir. Primeiramente à minha colega Ana Carolina Lohn, que ficou apenas dois semestres conosco, porém marcou todo meu percurso no nível superior. Após sua saída, pude contar com a amizade da Maria Luiza Vieira Mafra e da Carolina do Amarante, minhas colegas de estágio. Sou muito grata pelos ensinamentos que recebi delas e por todo companheirismo durante o curso. Amizade que levarei para o resto da vida.

Por fim agradeço a Deus, por ter concedido-me esta incrível oportunidade, pois sem Ele nada disto estaria acontecendo hoje, agradeço-o também por ter me dado saúde e força para superar as dificuldades, e por ter colocado pessoas tão especiais em minha vida.

Não haverá borboletas se a vida não  
passar por longas e silenciosas  
metamorfoses. (Rubem Alves)

## RESUMO

Este Trabalho de Conclusão de Curso teve por objetivo analisar as possíveis associações entre as categorias Cuidar e Educar à potencialização do desenvolvimento infantil integral nas legislações da Educação Infantil. Para isso, foi analisado criticamente os seguintes documentos: as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017). Além disso, discutiu-se, a partir da Teoria Histórico-Cultural, as relações entre as práticas de Cuidado e Educação partindo do conceito de Drama, e seus possíveis desdobramentos na potencialização do processo de aprendizagem e desenvolvimento integral das crianças. A escolha metodológica para realização do trabalho foi bibliográfica e documental, onde inicialmente foi feito um balanço dos dados coletados, analisando como a questão do Cuidar e Educar aparece nos documentos DCNEI (2009) e BNCC (2017) que regulamentam e normatizam a Educação Infantil no país. Além disso, a pesquisa de artigos ocorreu na base de dados Scielo e no Repositório da UFSC, buscando somente artigos que tratassem do assunto e do meu foco de análise. Tal estudo aponta também a necessidade de pensarmos uma prática pedagógica na Educação Infantil voltada à dramatização e as diversificadas linguagens artísticas, analisando as relevâncias que o Drama possui nesse processo de desenvolvimento infantil. Como resultado, ao analisar os documentos, percebeu-se que as práticas pedagógicas baseadas no Cuidado e na Educação potencializam o processo de desenvolvimento infantil integral, e devem ser tratados de forma indissociável na Educação Infantil, não podendo educar sem cuidar, e cuidar sem educar. Além disso, para que possamos contribuir na formação de seres sensíveis, críticos e humanos, nós professoras/es, devemos oportunizar espaços, dentro das rotinas das instituições de Educação Infantil, que garantam experiências dramáticas e artísticas.

**Palavras-chave:** Legislação da Educação Infantil. Desenvolvimento Infantil Integral. Cuidar. Educar. Drama.

## ABSTRACT

This term paper proposes to analyze the possible associations between the categories Caring and Educating to the potentiation of integral childish development in the legislation of Early Childhood Education. Therefore, the following documents were critically analyzed: the National Curriculum Guidelines for Early Childhood Education (DCNEI, 2009) and the Common National Curricular Base (BNCC, 2017). In addition, it was discussed, from Cultural-Historical Theory, the relations between the practices of Care and Education based on the concept of Drama, and its possible consequences in the enhancing the process of learning and integral development of children. The methodological choices to make this term paper were bibliographic and documentary, where initially a balance was made of the data collected, analyzing how the question of Caring and Educating appeared in the documents DCNEI (2009) and BNCC (2017) that regulate and standardize Early Childhood Education in the country. In addition, the search for articles took place on the Scielo database and on the UFSC Repository, only articles that addressed the subject and my focus of analysis. This study also points out of the necessity to think about a pedagogical practice in Early Childhood Education focused on dramatization and the diverse artistic languages, analyzing the relevance that Drama has in this process of child development. As a result, when analyzing the documents, it was noticed that pedagogical practices based on Care and Education enhance the process of integral child development, and must be treated inseparably in Early Childhood Education, not being able to educate without caring, and caring without educating. Beyond that, in order for us to contribute to the formation of sensitive, critical and human beings, we professors, must provide opportunities, within the routines of early childhood education institutions, which guarantee dramatic and artistic experiences.

**Keywords:** Early Childhood Education Legislation. Integral Child Development. Caring. Educating. Drama

## LISTA DE SIGLAS

DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
DCNs	Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
CNE	Conselho Nacional da Educação
PPP	Projeto Político Pedagógico
CEB	Câmara de Educação Básica
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

## SUMÁRIO

<b>1. INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>1.1 OBJETIVOS.....</b>	<b>17</b>
<b>1.1.1 Objetivo Geral .....</b>	<b>17</b>
<b>1.1.2 Objetivos Específicos.....</b>	<b>17</b>
<b>1.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>18</b>
<b>1.3 JUSTIFICATIVA.....</b>	<b>21</b>
<b>2. DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL E O CUIDAR E EDUCAR: possíveis associações com o desenvolvimento infantil integral.....</b>	<b>24</b>
<b>3. BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR E O CUIDAR E EDUCAR: possíveis associações com o desenvolvimento infantil integral.....</b>	<b>32</b>
<b>4. CUIDAR/EDUCAR, DRAMA E DESENVOLVIMENTO INFANTIL: um olhar a partir da Teoria Histórico Cultural de Vygotsky.....</b>	<b>38</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>46</b>
<b>6. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>48</b>

## 1. INTRODUÇÃO

O presente trabalho visa proporcionar uma discussão acerca da compreensão do cuidar e educar, e sua indissociabilidade na educação de crianças como potencialização do desenvolvimento integral infantil, a partir de uma análise de documentos atuais que regem a educação infantil no Brasil, que são as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), efetuando também uma discussão teórica perspectivada pela Teoria Histórico-Cultural por intermédio das contribuições teóricas de Vygotsky, com o intuito de refletir e problematizar as possibilidades da educação e do cuidado no desenvolvimento infantil integral a partir do conceito de drama.

A análise dessa empiria deu-se em virtude de serem documentos referendados como organizadores da Educação Infantil na atualidade, pois tivemos como intuito confrontar a DCNEI de 2009; que é um documento que tem uma escolha teórico metodológica que diferencia-se da BNCC de 2017. A inspiração em pesquisar o tema Cuidar e Educar está sintetizada em na leitura de uma passagem de Dionet, Nunes e Corsino (2011), feita em uma disciplina de Educação e Infância, durante minha formação acadêmica. Esta leitura deixou-me muito intrigada e trouxe-me muitas dúvidas com relação ao assunto. Foi a partir desta citação que propus-me a pesquisar a importância do Cuidar e Educar para o desenvolvimento infantil integral:

O Educar e Cuidar, são duas ações separadas na origem dos serviços de atenção à criança pequena, tornam-se, aos poucos, duas faces de um ato único de zelo pelo desenvolvimento infantil integral da criança. Cuidar e Educar se realizam num gesto indissociável de atenção integral. Cuidando, se educa. Educando, se cuida. Impossível um sem o outro. (DIONET, NUNES, CORSINO, 2011, p.13)

Para falarmos sobre a Educação e Cuidado, inicialmente precisamos compreender o que é o desenvolvimento infantil integral, sendo assim, podemos dizer que o desenvolvimento integral busca à formação humana integral da criança no que diz respeito à sua constituição em todas as suas dimensões - intelectual, cognitiva, afetiva, ética, social, política, estética, lúdica, entre outras especificidades de seu percurso de desenvolvimento. A atitude ética implica em promover condições de possibilidades sociais, pedagógicas, ambientais, afetivas para a garantia do direito à infância na Educação Infantil e afirmação da vida das crianças, sem restrição. Pensar sobre desenvolvimento infantil integral, é preciso considerar as

especificidades de cada ser, e de cada contexto educacional na produção de novas experiências e conhecimentos.

A Pedagogia da Infância, diferentemente da pedagogia tradicional, compreende que toda e qualquer ação educativa exige considerar as crianças e os contextos socioculturais que definem sua infância. Admitindo, portanto, a criança como sujeito de direitos, tomando como pressuposto que toda e qualquer apropriação cultural e aprendizagem resulta de uma relação social, através de brincadeiras, ludicidade e pelas múltiplas linguagens. Garantir o desenvolvimento infantil integral, implica conceber e afirmar esse direito a ser sujeito.

Afinal, uma educação pautada na indissociabilidade entre cuidar e educar, garante a participação ativa das crianças no seu próprio processo de aprendizagem? Santos e Felipe (2014, p. 27) trazem uma contribuição em relação ao conceito de cuidado, pautando-se no relatório de projeto Práticas Cotidianas da Educação Infantil:

Cuidar exige colocar-se em escuta às necessidades, aos desejos e inquietações, supõe encorajar e conter ações no coletivo, solicita apoiar a criança em seus devaneios e desafios, requer interpretação do sentido singular de suas conquistas no grupo, implica também aceitar a lógica das crianças em suas opções e tentativas de explorar movimentos no mundo. Em segundo lugar, cuidar e educar significa afirmar na educação infantil a dimensão de defesa dos direitos das crianças, não somente aqueles vinculados à proteção da vida, à participação social, cultural e política, mas também aos direitos universais de aprender a sonhar, a duvidar, a pensar, a fingir, a não saber, a silenciar, a rir e a movimentar-se. (SANTOS; FELIPE. 2014, p. 27)

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil<sup>1</sup> (BRASIL, RCNEI, 2002, p.23) traz que o Educar significa propiciar situações de cuidados, brincadeiras, e aprendizagens, orientadas de forma integrada. Assim, a educação e o cuidado de forma indissociáveis poderão auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas na perspectiva de contribuir no desenvolvimento infantil integral. O RCNEI (2002), afirma que o Cuidar na esfera institucional da Educação Infantil, significa compreendê-lo como parte integrante da educação. “A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades.” (BRASIL; RCNEI, 2002, p.24)

---

<sup>1</sup> Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: salientamos que recorreremos ao documento para conceitualizar o conceito de cuidar e educar, utilizado apenas como uma citação, mas sabemos que parte da área da Educação Infantil teceu e ainda tece um conjunto de críticas bastante contundente com relação à este documento.

Discutir a indissociabilidade entre essas duas categorias Cuidar e Educar<sup>2</sup>, na prática, podem ser potencializadoras do desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil, pois dá “[...]condições à criança para observar, explorar, pesquisar, indagar, produzir e apropriar-se da cultura em suas diferentes expressões enquanto se constitui como sujeito.” (BRASIL, 2009). A Educação Infantil é um dispositivo social, e que, portanto, ela manifesta-se como um instrumento político de inserção das crianças na vida pública; um instrumento ético de socialização/humanização.

O desenvolvimento integral depende tanto dos cuidados relacionais, que envolvem a dimensão afetiva e dos cuidados com os aspectos biológicos do corpo, como a qualidade da alimentação e dos cuidados com a saúde, quanto da forma como esses cuidados são oferecidos e das oportunidades de acesso a conhecimentos variados. (BRASIL, RCNEI, 2002,p.24)

Ao voltarmos no tempo, conseguiremos entender de onde surgiu a discussão sobre a indissociabilidade entre essas duas categorias, afinal, por muito tempo o cuidar e o educar foram compreendidos de forma fragmentada. De acordo com Santos e Felipe (2014, p.16) as crianças no século XVII não possuíam a devida atenção quanto às suas especificidades, pois não havia a preocupação de pensar sobre elas, teorizando sobre essa fase da vida, (ARIÈS, 1981) eram tratadas como miniaturas adultas, sem que se respeitassem suas reais necessidades e modos de ser e estar no mundo. Somente em meados do século XVIII começou-se a perceber e a pensar sobre a infância como a conhecíamos até pouco tempo: as crianças seriam seres puros, frágeis, necessitados de atenção e proteção.

De acordo com o Parecer CNE/CEB nº 20 do ano de 2009, o cuidar inicialmente foi considerado uma atividade meramente ligada ao corpo e destinada às crianças mais pobres e desfavorecidas. Já o educar era uma experiência de promoção intelectual reservada aos filhos dos grupos socialmente privilegiados, “[...] as creches tinham um caráter assistencial; os jardins de infância, educacional” (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011, p. 17).

As práticas assistencialistas voltadas para o atendimento de crianças em creches, com vistas a liberar a mãe para o mercado de trabalho, eram sustentadas principalmente nos cuidados puerpérios, enquanto nas classes sociais mais abastadas as crianças em idade pré-escolar recebiam atendimento precipuamente educacional (NUNES; CORSINO; DIDONET, 2011).

---

<sup>2</sup>O tema “Cuidar e Educar” tem sido sistematicamente pesquisada pelo Núcleo Vida e Cuidado: estudos e pesquisas sobre violências - NUVIC/CED/UFSC, já que se trata de uma categoria transversal aos estudos desenvolvidos neste núcleo. Salientamos, assim, a importância dos grupos de pesquisas e suas trajetórias de produção de indicadores socioeducacionais, bem como na composição nos arranjos curriculares das licenciaturas da UFSC.

No século XIX um educador chamado Fredrich Froebel (1782-1852) fundou os 'Kindergarten', também conhecido como Jardins de Infância, que tinha como finalidade valorizar a infância. Acreditava-se que a aprendizagem das crianças ocorriam através da atividade lúdica. Em contrapartida, as creches<sup>3</sup> foram surgindo, tanto no Brasil como na Europa, com o intuito de atender as necessidades operárias com um caráter extremamente assistencialista<sup>4</sup>, atendendo somente necessidades básicas como alimentação, saúde e sono. No Brasil, essa situação só começou a mudar após da década de 1970, através de movimentos populares, movimentos de luta por creches e movimentos sociais femininos, que tinham o objetivo de modificar e reformar o ensino público do ensino primário até o ensino superior.

A Educação Infantil, desde o século XIX, vêm sofrendo uma série de mudanças referente ao atendimento das crianças nas creches e pré-escolas. Com a criação da Constituição Federal de 1988, tornando-se um marco fundamental na história da educação brasileira, pois consolidou a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. Após isso, criou-se a Lei de Diretrizes e Base da Educação, no ano de 1996, confirmando a conquista da infância no âmbito da Educação.

O atendimento em creches e pré-escolas como um direito social das crianças se concretiza na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação, processo que teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação. A partir desse novo ordenamento legal, creches e pré-escolas passaram a construir nova identidade na busca de superação de posições antagônicas e fragmentadas, sejam elas assistencialistas ou pautadas em uma perspectiva preparatória a etapas posteriores de escolarização. (BRASIL, DCNEI, 2009)

Segundo Schmitt (2008, p.6) as relações de cuidado do adulto perante o bebê/criança não são apenas ações mecânicas de assear o outro, mas se configuram como respostas ao bebê

---

<sup>3</sup> As primeiras instituições pré-escolares assistenciais no Brasil que se tem registro e mencionadas no estudo de Kuhlmann Junior (2010): Patronato de Menores (DF) – 1906; Assistência de Santa Thereza (DF) – 1908; criada pelo IPAI-RJ a creche Sra. Alfredo Pinto 1908; Associação Feminina Beneficente e Instrutiva (SP) – 1901; Creche Baroneza de Limeira (SP) – 1913. Creches vinculadas às fábricas e indústrias: Creche Fábrica de Tecidos Corcovado no Rio de Janeiro fundada em 1899. Ainda no Rio de Janeiro, a Creche da Companhia de Tecidos Alliança inaugurada em 1904. Em São Paulo as creches da Vila Operária Maria Zélia, do industrial Jorge Street criada em 1918 e da Indústria Votorantim de 1925. E no Distrito Federal, a Creche Central fundada em 1908. Chegando a contar 15 creches, em 1921, e 47, em 1924, distribuídas por várias capitais e algumas cidades do país. (NASCIMENTO, 2015, p. 17443)

<sup>4</sup> Assistencialismo: No processo histórico de constituição das instituições pré-escolares destinadas à infância pobre, o assistencialismo, foi configurado como uma proposta educacional específica para esse setor social, dirigida para a submissão não só das famílias, mas também das crianças das classes populares. Ou seja, a educação não seria necessariamente sinônimo de emancipação. O fato de essas instituições carregarem em suas estruturas a destinação a uma parcela social, a pobreza, já representa uma concepção educacional. (KUHLMANN, 2010, p.166).

nas suas manifestações emocionais, o que gradativamente vai identificando o adulto como aquele que pode atendê-lo e ajudá-lo.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil é:

[...] a mais importante referência para o atendimento nos estabelecimentos de educação infantil, uma vez que entre seus objetivos está o de orientar as políticas públicas e propostas pedagógicas e curriculares na educação infantil, cuja oferta deve contemplar o cuidar e o educar indissociavelmente, agora assumido com todas as letras” (SANTOS; FELIPE. 2014. p. 21)

Em seu artigo 8º e inciso I, trata o cuidado como algo indissociável ao processo educativo, portanto, não deve haver uma fragmentação entre o cuidar e o educar. Essa indissociabilidade está presente em todos os níveis de ensino, mas na Educação Infantil fica mais evidente em virtude das peculiaridades das crianças de 0 a 5 anos. De acordo com Santos e Felipe (2014, p. 28) não se discute mais se a escola cuida e educa, pois isto já está posto e determinado, inclusive na legislação vigente, mas se discute como a escola pode cuidar e educar indissociavelmente a partir de sua proposta curricular, sem fragmentar ações.

A educação de crianças também compreende ações de cuidado, mas um cuidado que deve transcender às simples ações de troca, de alimentação e descanso. Educar implica ensinar e aprender, afinal, é nos momentos de interação, e nas relações com o outro, que acontece a nossa formação humana integral. Cuidar e Educar pode ser compreendido como condição para humanização da criança. Schmitt (2008), aborda com as contribuições teóricas de Vygotsky, que o ser humano se constitui na relação com o outro, passando pelas significações que este lhe atribui, logo, a creche é um espaço social, um lugar na qual os sujeitos se encontram, comunicam-se, produzem e compartilham significados e sentidos, residindo no próprio processo de humanização.

Nas instituições de Educação Infantil é presenciado muitos momentos de cuidado como por exemplo nas horas das refeições que não são somente para saciar a fome, mas também de diversificados aprendizados e experiências, que, naturalmente, vão se expandindo para as áreas do conhecimento e da socialização. Segurar um talher, uma caneca, saborear diferentes alimentos, estas pequenas atitudes são os primeiros passos da conquista de uma autonomia desejada. Estas são conquistas para os pequenos, que os fortalecem e incentivam para continuar a crescer e aprender com mais segurança o que podem fazer sozinhos. E nada melhor do que aproveitar este momento da refeição para uma discussão sobre desperdício, alimentação saudável e experimentar novos sabores, sem contar, é lógico, com uma boa

conversa entre amigos. Durante as refeições há vários momentos de diálogo entre crianças/crianças, crianças/professoras.

À medida que tiramos o cuidado de uma dimensão instrumental, de disciplinarização e controle sobre os corpos (na creche, isso significa, por exemplo, dar banho, alimentar, como exigências técnicas e rotineiras somente), para colocá-lo na esfera da existencialidade, ele contribuiu na concepção de educação como encontro da criança com o adulto, num sentido de diálogo, abertura e experiência compartilhada. (MONÇÃO, 2017, p.163)

De acordo com Monção (2017, p.163), se considerarmos a alimentação, a higiene, o sono, e muitas outras práticas de cuidado em toda sua dimensão ética aproximamo-nos da concepção de educação em sua integralidade, ou seja, consideramos o cuidado como algo indissociável do processo educativo. A professora/o de Educação Infantil deve compreender que os cuidados não se restringem apenas ao atendimento de aspectos biológicos e afetivo-emocionais, mas também serão tomados e associados à educação com uma intencionalidade, visando a educação da criança nos seus aspectos psicológicos, sociais, intelectuais e físicos, em toda sua integralidade.

O Cuidar e o Educar estão presentes nas atividades cotidianas das instituições, pois a infância é uma temporalidade da vida humana, cheia de curiosidades, de descobertas, de potencialidades e de capacidades em que a criança necessita de cuidados, afetos e interações. “Parte-se da concepção de que as relações dialógicas entre os adultos e as crianças e a integração entre cuidado e educação são pressupostos essenciais de uma educação infantil de qualidade, que respeita os direitos fundamentais dos bebês e das crianças pequenas.” (MONÇÃO, 2017, p.163)

Assim, buscando aprofundar o debate sobre as possíveis associações entre as categorias Cuidar e Educar à potencialização do desenvolvimento infantil integral, este trabalho está organizado, basicamente, em três seções. Na primeira, abordo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), visando conhecer as possíveis associações entre as categorias Cuidar e Educar à potencialização do processo desenvolvimento infantil integral. Na segunda seção busco analisar criticamente a seção “Educação Infantil”, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), com foco no levantamento das possíveis associações entre as categorias Cuidar e Educar ao desenvolvimento integral das crianças. Na última seção discuto, a partir da Teoria Histórico-Cultural, as relações entre as práticas de Cuidado e Educação e seus desdobramentos na potencialização do processo de aprendizagem e desenvolvimento integral das crianças, a

partir do conceito de Drama apresentado por Vygotsky. Finalizo este estudo traçando algumas considerações sobre os possíveis papéis do Cuidar e Educar no desenvolvimento infantil integral e a relevância de se trabalhar o Drama nas instituições de Educação Infantil.

## **1.1 OBJETIVOS**

### **1.1.1 Objetivo Geral**

Analisar as possíveis associações entre as categorias Cuidar e Educar à potencialização do desenvolvimento infantil integral nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), na seção da Educação Infantil.

### **1.1.2 Objetivos Específicos:**

- 1) Identificar, nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), as possíveis associações entre as categorias Cuidar e Educar à potencialização do processo desenvolvimento infantil integral;
- 2) Analisar criticamente a seção “Educação Infantil”, da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), com foco no levantamento das possíveis associações entre as categorias Cuidar e Educar ao desenvolvimento integral das crianças;
- 3) Discutir, a partir da Teoria Histórico-Cultural, as relações entre as práticas de Cuidado e Educação e seus desdobramentos na potencialização do processo de aprendizagem e desenvolvimento integral das crianças, na Educação Infantil, a partir do conceito de drama, desenvolvido por Vygotsky.

## 1.2 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este trabalho foi elaborado a partir de pesquisa estritamente bibliográfica e documental. Inicialmente fiz um balanço dos dados coletados pesquisando como aparecia a questão do Cuidar e Educar nos principais documentos que regulamentam e normatizam a Educação Infantil no país, que são: Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI - 2009) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC - 2017). Além disso, levando em conta a farta produção acadêmica nesta área, pesquisei artigos que tratassem o assunto e do meu foco de pesquisa.

Para Martins (2001) a pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas por meios escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. O objetivo é adquirir conhecimento prévio sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta. E a pesquisa documental acaba recorrendo à fontes mais diversificadas e dispersas, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, entre outros.

A pesquisa documental é muito próxima da pesquisa bibliográfica. O elemento diferenciador está na natureza das fontes: a pesquisa bibliográfica remete para as contribuições de diferentes autores sobre o tema, atentando para as fontes secundárias, enquanto a pesquisa documental recorre a materiais que ainda não receberam tratamento analítico, ou seja, as fontes primárias. Essa é a principal diferença entre a pesquisa documental e pesquisa bibliográfica. (SÁ-SILVA, ALMEIDA, GUINDANI. 2009, p.6)

De acordo com Oliveira (2007), a pesquisa documental ou análise documental caracteriza-se pela busca de informações em documentos que não receberam nenhum tratamento científico, por isso o trabalho do pesquisador (a) requer uma análise mais cuidadosa. Com isso, os cientistas e pesquisadores devem entender a diferença entre fontes primárias e fontes secundárias. As fontes primárias são dados originais, a partir dos quais se tem uma relação direta com os fatos a serem analisados, ou seja, é o pesquisador (a) que analisa. Por fontes secundárias compreende-se a pesquisa de dados de segunda mão (OLIVEIRA, 2007) são aquelas fontes que já foram trabalhadas por outros estudiosos.

A principal base de dados utilizada na pesquisa foi a Scielo, onde pude fazer levantamentos de artigos que discutiam o tema. Fui lendo alguns trabalhos através das palavras chaves “Cuidar e Educar”, “Cuidado e Educação”, “Cuidar”, “Educar”, “Base Nacional”. Após isso, selecionei artigos que tinham os conceitos de Cuidar e Educar que

continham relação com a Educação Infantil. Além disso, utilizei artigos disponibilizados durante o curso de Pedagogia e também no repositório da UFSC.

Na discussão metodológica para compreender o tema Cuidar e Educar, foi priorizada a análise de artigos e produções acadêmicas. Os principais artigos examinados foram: “Cenas do cotidiano na educação infantil: desafios da integração entre cuidado e educação” (Monção, 2017); “Currículo para a educação e o cuidado da criança de 0 a 5 anos?” (Guimarães; Garms, 2013); “Redes de proteção à infância: Ampliando a noção de Cuidado na Educação Infantil” (Santos; Felipe, 2014). Esse conjunto de textos conceituam o cuidar e educar. O primeiro texto discute a rotina das crianças de zero a quatro anos, com foco nos momentos de alimentação e descanso. O outro volta-se mais para as redes de proteção à infância através do cuidado. Por fim, o último aborda as possibilidades de formação da identidade de professores e da creche/pré-escola através da ressignificação do cuidar-educar como qualificativo necessário para a construção de um currículo da infância.

Com isso, esse conjunto de textos me fazem pensar que ainda é preciso continuar investindo no Cuidar e Educar. Mesmo que haja discussões acerca do tema, o cotidiano nas instituições de Educação Infantil e Anos Iniciais ainda temos o grande desafio de trazer essa indissociabilidade do cuidar e educar para as práticas pedagógicas, visto que em muitos estudos recentes ainda relatam as dificuldades em torno deste assunto.

Além de pesquisar sobre o conceito de Cuidar e Educar, pesquisei também sobre a Brincadeira e o Drama apresentado por Vygotsky. Sobre o tema, utilizei artigos e uma tese, que são: “Vygotsky e o Teatro: Descobertas, Relações e Revelações” (Barros; Camargo; Rosa, 2011); “Entre a prosa e a poesia: fazeres, saberes e conhecimento na educação infantil” (Ostetto, 2007); “Brincar para quê?” (Lima, 2007) e por fim a tese: “Drama na Educação Infantil: Experimentos teatrais com crianças de 02 a 06 anos” (Pereira, 2015). Estes trabalhos acabam não discutindo sobre a relevância do drama atrelado ao Cuidar e Educar no processo de desenvolvimento infantil integral. É essa ausência que justifica minha pesquisa e para isso, parto destes textos para realizar meu estudo.

A investigação acerca do Cuidar e Educar teve como principal referencial teórico a Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, Leontiev e Elkonin, através de seus principais textos “Formação Social da Mente” (Vygotsky, 1996), “O papel do brinquedo no desenvolvimento.” (Vygotsky, 2007) “O desenvolvimento do psiquismo.” (Leontiev, 1978); e “A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostski.” (FACCI, 2004).

Assim, organizamos o trabalho em seções: a primeira, a introdução, onde há uma contextualização histórica do Cuidar e Educar, apresenta também a justificativa sobre a escolha, sua pertinência e importância de discutir esse tema, nela ainda apresentamos a metodologia e os objetivos de estudo. Na segunda seção, é discutido o Cuidar e Educar acerca do documento oficial Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), e suas possíveis associações para o desenvolvimento infantil integral. Na terceira, é uma análise crítica do documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) com foco no cuidado e na educação, trazendo também, um breve resumo dos principais pontos do documento, suas controvérsias e argumentos sobre a homogeneização do currículo e sobre as competências socioemocionais.

A seção quatro, compreende as relações entre as práticas de Cuidado e Educação na potencialização do processo de desenvolvimento infantil integral, a partir do conceito de drama. Neste capítulo, há uma discussão sobre o Drama e o Cuidar e Educar, trazendo a relevância da dramatização na Educação Infantil, para isso, utilizamos a Teoria Histórico-Cultural de Lev Vygotsky como principal abordagem teórica.

Ao final temos as considerações finais, em que conclui-se que o Cuidar e Educar, são indissociáveis, e que de acordo com esses documentos oficiais e pesquisa bibliográfica feita ao longo do trabalho, constatou-se que o Cuidado e Educação potencializam o processo de desenvolvimento infantil em todas as suas dimensões. Além disso, as práticas de educação e de cuidado podem e devem ser transversalizadas às experiências dramáticas na Educação Infantil, auxiliando ainda mais o desenvolvimento integral das crianças.

### 1. 3. JUSTIFICATIVA

Em vista dos argumentos apresentados, esta pesquisa direcionou-se para o âmbito de cuidado e educação em virtude de relevâncias em que o tema é inserido. A Educação Infantil tem uma enorme importância e papel indispensável na formação da criança, em seu desenvolvimento físico, mental, social e afetivo. É nesse sentido que as Teorias da Educação e seus pensadores influenciam no processo de conhecimento sobre a infância. Assim, recorreremos à Teoria Histórico-Cultural para compreender como o cuidar e educar podem atuar na potencialização da aprendizagem e no desenvolvimento da criança de 0 a 5 anos.

As ideias e conceitos histórico-culturais dão fundamentos para concepção de educação infantil, sendo assim, afirmados nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e na Base Nacional Comum Curricular, quando trazem sobre a brincadeira e a interação como eixos norteadores de suas propostas. A DCNEI(2009) defende a Educação Infantil com objetivo para educação integral mas a BNCC(2017) defende os objetivos de aprendizagem, fragilizando a ideia de cuidado e educação indissociáveis. Vygotsky traz como contribuição teórica que o ser humano se faz humano a partir das interações e relações sociais, sendo assim, as funções psicológicas da criança são constituídas no meio social, pela apropriação e criação de cultura.

A brincadeira para Vygotsky (2007)<sup>5</sup> é essencial para o desenvolvimento da criança, pois há uma estreita ligação entre a atividade lúdica e as funções psíquicas superiores, o brincar cria uma zona de desenvolvimento proximal e por isso, possui uma enorme ligação no processo de aprendizagem e desenvolvimento. Portanto, uma das ações que potencializam o desenvolvimento integral da criança é a brincadeira, sendo intimamente integrada e contemplada na relação cuidar e educar.

Dado o exposto, há uma enorme relevância científica em se pesquisar as possíveis associações entre as categorias Cuidar e Educar à potencialização do desenvolvimento infantil integral através da Teoria Histórico-Cultural para “o entendimento de como é a criança, de como ela pensa e aprende, [...] que concebe que a criança aprende com base em suas ações físicas e mentais, sobre o objeto de conhecimento” (GUIMARÃES, GARMS, 2013, p. 20).

Outra relevância para pesquisar o tema, diz respeito à educação e o cuidado contribui para inspirar práticas sociais. Prática social é toda interação que ocorre entre as pessoas, em vários meios sociais, transmitindo suas ideias, valores e experiências. Consideramos assim, as

---

<sup>5</sup> Vygotski, L. S. (2007). **O papel do brinquedo no desenvolvimento** (Original publicado em 1933)

interações estabelecidas entre as crianças na creche/pré-escola e em vários outros espaços sociais que participam como sendo práticas sociais. Afinal, são sujeitos de direitos, produtores de cultura e de identidade. Os processos educativos e de cuidado são inerentes à prática social:

Reconhecemos que por meio dessas práticas a pessoa conhece o mundo, interage com ele e com as outras pessoas, significa-o e ressignifica-o, se constrói enquanto humano, se abre para o novo, educa-se. Assim, as práticas sociais compõem uma rede de movimentação, na qual as ideias e entendimentos sobre o mundo e cotidianidade estão em contínuo processo de formação, construção e transformação. Considera-se primordial compreender que as interações entre pessoas, protagonistas das relações concretizadas nas distintas ocasiões sociais, geram processos educativos. Portanto, todas as práticas humanas são educativas. (NICOLIETO, SOMMERHALDER, ALVES E MALTA, 2019, p. 355)

Falar da prática social não desvincula-se dos processos de formação de professores, afinal, “os processos de formação de professores devem ser concebidos como prática social de reflexão contínua e coerente com a prática que se almeja implantar; um dos caminhos indicados para o professor ser protagonista de seu processo formativo” (GUIMARÃES, 2019, p. 32). Com isso, é relevante falarmos da importância e do papel da pesquisa da Universidade Federal de Santa Catarina e do Centro de Ciências da Educação para fomentação do desenvolvimento e do debate entre a universidade e a relação com a sociedade.

A pesquisa científica no âmbito educacional proporciona a construção de novos conhecimentos e formação crítica, sendo muito necessária na educação, afinal, tudo o que vem a existir foi resultado dela, sendo assim, é essencial e indispensável o trabalho com a pesquisa científica no campo educacional.

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1996, p. 29)

O Centro de Ciências da Educação tem uma enorme contribuição ao ensino, à pesquisa e à extensão, sendo organizada para a formação de profissionais que atuarão na sociedade, “uma vez que são os professores os responsáveis pela transmissão e produção do conhecimento no ambiente educacional.” (GUIMARÃES, GARMS, 2019, p. 33).

De acordo com o Projeto Político e Pedagógico do Curso de Pedagogia da UFSC (2008), o professor assume lugar de destaque, por isso, é necessário entendê-lo em duas

dimensões: como concepção, e como exercício docente. Na primeira dimensão estão colocadas questões relativas ao professor “como sujeito histórico que pode viabilizar o acesso à cultura geral e sistematizada, bem como produzi-la. Dessa perspectiva, sua ação pode ser vista como uma atividade teórico-prática pela qual é compreendido como socializador e produtor de conhecimentos.” (PPP, 2008, p. 16)

E na segunda dimensão tratada no PPP do Curso (2008), é que a constituição docente é social, porque o homem é um ser social e se expressa em um pertencimento de classe. Com isso, torna-se importante “[...] compreender o professor e o intelectual da área nas relações de luta, nos conflitos de interesses. Ou seja, é preciso considerar que a existência profissional do professor/intelectual é social e não pode ser reduzida ao interior da escola.” (PPP, 2008, p. 16)

Diante do exposto, também torna-se relevante apresentar a principal motivação que orienta o desenvolvimento desta pesquisa, a saber: nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na seção da Educação Infantil, as categorias Cuidar e Educar aparecem associadas à potencialização do desenvolvimento infantil integral? Ou seja, como está sendo tratado esse tema nos documentos atuais da Educação Infantil, e a importância do cuidado e da educação no desenvolvimento e aprendizagem da criança, tendo a Teoria Histórico-Cultural de Lev Vygotsky como escopo analítico, mas não necessariamente exclusivo. Sabe-se que é no contato e interação do adulto com a criança nos momentos de cuidado, de alimentação, higiene, sono e saúde, que é proporcionado momentos de desenvolvimento e de autonomia.

Assim, apresento o seguinte problema de pesquisa: Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), na seção da Educação Infantil, as categorias Cuidar e Educar aparecem associadas à potencialização do desenvolvimento infantil integral?

## **2. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e o *Cuidar e Educar*: possíveis associações com o desenvolvimento infantil integral**

Como falar de Educação, sem falar de Cuidado? Educar significa oportunizar momentos de cuidado, de zelo, de aprendizagens e brincadeiras. Ou seja, o Cuidado é parte integrante da Educação, pois, é impossível educar uma criança sem cuidá-la, por outro lado, se cuidá-la já estamos educando.

Para Dionet, Nunes e Corsino (2011, p.13) o Educar e Cuidar, são duas ações separadas na origem dos serviços de atenção à criança pequena, tornam-se, aos poucos, duas faces de um ato único de zelo pelo desenvolvimento infantil integral da criança. Cuidar e Educar se realizam num gesto indissociável de atenção integral. Cuidando, se educa. Educando, se cuida. Impossível um sem o outro.

Para aprofundar-me um pouco mais nos conceitos de Cuidar e Educar, pesquisei em alguns dicionários online a definição do “Cuidar” e encontrei como resultado: *tratar de alguém, prestar atenção, pensar, ter cuidado consigo mesmo, ponderar, supor, julgar(-se)*. Ao analisar os resultados, podemos compreender através dessas definições que o cuidado remete-se ao pensar, pensar no outro, pensar em suas atitudes, pensar na rotina, pensar no espaço que poderá proporcionar às crianças, podendo assim, ter vários outros significados. Cuidado é interessar-se pelo outro, ao bem estar do outro, ou também de si mesmo. Portanto, esse cuidado, não se limita ao caráter biológico, de necessidade e satisfação imediata (dar banho, alimentar, botar pra dormir).

E o significado da palavra “Educar” nos dicionários online, remete-se à: *socializar, estimular, desenvolver e orientar as aptidões, oferecer ensino*. De acordo com as *Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica* (DCNs, 2013) educar exige cuidado; cuidar é educar, envolvendo acolher, ouvir, encorajar, apoiar, no sentido de desenvolver o aprendizado de pensar e agir, cuidar de si, do outro, da escola, da natureza, da água, do Planeta. “Educar é, enfim, enfrentar o desafio de lidar com gente, isto é, com criaturas tão imprevisíveis e diferentes quanto semelhantes, ao longo de uma existência inscrita na teia das relações humanas, neste mundo complexo.” (BRASIL, 2013, p.12)

Para as DCNs (2013) o Cuidar e Educar significa compreender que o direito à educação parte do princípio da formação da pessoa em sua essência humana. Trata-se de considerar o cuidado no sentido profundo do que seja acolhimento de todos - crianças, adolescentes, jovens e adultos - com respeito e, com atenção adequada, estudantes com

deficiência, jovens e adultos defasados na relação idade-escolaridade, indígenas, afro-descendentes, quilombolas e povos do campo. “Educar com cuidado significa aprender a amar sem dependência, desenvolver a sensibilidade humana na relação de cada um consigo, com o outro e com tudo o que existe, com zelo, ante uma situação que requer cautela em busca da formação humana plena.” (BRASIL, 2013, p.12)

É a partir desses conceitos que se complementam e são indissociáveis “Educar e Cuidar” que pensaremos sobre a sua importância no processo de desenvolvimento infantil integral. Para isso, iremos analisar as *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil* (DCNEI, 2009) e suas possíveis associações entre as categorias Cuidar e Educar à potencialização do desenvolvimento infantil integral.

A primeira resolução das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, foi elaborada no ano de 1999, era composta por 4 artigos, que tinha como objetivo orientar as instituições de educação infantil. A DCNEI (1999) afirmava a autonomia das instituições “[...] na elaboração, execução, acompanhamento e avaliação das instituições de Educação Infantil e não fazia menção à utilização de parâmetros ou referenciais nacionais na organização dos currículos dessas instituições” (AMORIM; DIAS, 2012, p. 131). Outro ponto importante deste documento é a questão do educar e cuidar, que já era um tema muito defendido pelos estudiosos da área, mas que não havia sido contemplado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96). O cuidar e educar aparece em seu artigo 3º, inciso III quando:

III – As Instituições de Educação Infantil devem promover em suas Propostas Pedagógicas, práticas de **educação** e **cuidados**, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível. (BRASIL, DCNEI, 1999).

Mais de dez anos depois, reafirmando a importância das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, no dia 17 de dezembro de 2009. Assim, foi elaborada e aprovada a Resolução CNE/CEB nº 5/2009, revogando assim, a Resolução CNE/CEB nº 01/1999.

A DCNEI (2009) reúne princípios e fundamentos para orientar no planejamento, na atuação e na avaliação de currículos e propostas pedagógicas, complementa a Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 9.394/96). O documento tem como âncora as interações e brincadeiras, sendo considerados eixos estruturantes do currículo. Analisando seus artigos, verifica-se pontos que devemos explorar para compreendermos as possíveis associações entre

as categorias Cuidar e Educar à potencialização do processo de desenvolvimento infantil integral.

Diferentemente do documento de 1999, as Diretrizes de 2009 faz uma apresentação sobre os conceitos de currículo, criança e de Educação Infantil. Em relação ao conceito de currículo, apresenta que:

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. (BRASIL, DCNEI, 2009, art. 3º, p.19).

Em seu artigo 4º, afirma a importância da criança, sendo sujeito de direitos do processo educativo, além de estar no centro do planejamento curricular:

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, DCNEI, 2009, art 4º, p.19)

No que diz respeito à Educação Infantil, as DCNEI reafirmam o que já está preconizado no artigo 29 da LDB (1996), quando diz que a Educação Infantil é considerada a primeira etapa da Educação Básica, oferecida em creches e pré escolas públicas e privadas. “[...]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.” (BRASIL, DCNEI, 2009, art. 5º, p.19)

Outro ponto fundamental deste documento são os princípios éticos, políticos e estéticos, trazido em seu artigo 6º e também no artigo 3º da DCNEI de 1999, que são:

Princípios éticos: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.[...] Princípios políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.[...] Princípios estéticos: valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, DCNEI, 2009, p. 19)

De acordo com os princípios éticos, cabe às instituições de Educação Infantil garantir às crianças “a manifestação de seus interesses, desejos e curiosidades ao participar das práticas educativas, valorizar suas produções, individuais e coletivas, e trabalhar pela

conquista por elas da autonomia para escolha de brincadeiras e atividades [...]” (BRASIL, DCNEI, 2009, p. 8). Devendo assim, serem mediadas na construção de seu conhecimento de mundo e de si próprias, reforçando a auto-estima e a afetividade de todas as crianças, através de atitudes de solidariedade, combatendo preconceitos existentes da sociedade.

Os princípios políticos, reforçam a ideia de que a Educação Infantil deve caminhar em busca de uma educação voltada à cidadania, ou seja, mediar para que a criança possa tomar a perspectiva do Outro. Em busca de uma formação mais participativa e crítica, para que possam expressar seus sentimentos, ideias, pensamentos, questionamentos, e que seja também uma preocupação com o outro e com o bem estar social e coletivo.

Por último, os princípios estéticos, enfatizam que o trabalho pedagógico nas instituições de Educação Infantil, deve voltar-se para a valorização do ato criador, ou seja, precisa-se organizar rotinas e cotidianos que sejam acolhedores, estimulantes, que instigam a criatividade. “[...] ampliando as possibilidades infantis de cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e ideias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos[...]” (BRASIL, DCNEI, 2009, p. 9).

Outro ponto fundamental deste documento, refere-se a relação indissociável entre cuidar e educar, na qual, trago como meu objetivo principal analisar essas categorias e as suas possíveis associações à potencialização do desenvolvimento infantil integral nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009). No Artigo 7º, conduz que as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil, devem garantir que cumpram plenamente sua função sociopolítica e pedagógica. O trabalho educativo deve ter uma intencionalidade definida e que garantam os requisitos para realização das atividades propostas, tais como: “I - oferecendo condições e recursos para que as crianças usufruam seus direitos civis, humanos e sociais; II - assumindo a responsabilidade de compartilhar e complementar a educação e cuidado das crianças com as famílias[...]” (DCNEI, 2009, p. 19).

O artigo 8º e inciso I da DCNEI, traz que as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil deverão garantir condições de trabalho, de organização de espaço, tempo, assegurando que o cuidado é algo indissociável à educação, não podendo, portanto, serem fragmentados das atividades pedagógicas. Em seguida, no 9º artigo, que fala dos eixos norteadores interações e brincadeira, e o dever das práticas pedagógicas é garantir experiências que:

[...] VI - possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização,

saúde e bem-estar; [...] X - promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, assim como o não desperdício dos recursos naturais [...] (DCNEI, 2009, p. 21 e 22).

Em linhas gerais, após a elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (2009), as orientações das instituições voltadas à escolarização das crianças pequenas sofreram muitas modificações, comparando o documento de 1999. Pode-se perceber que o documento atual ficou mais robusto, com conceitos muito mais definidos e enfatiza cada vez mais a importância da indissociabilidade entre Cuidar e Educar, modificando então a notabilidade dessas categorias para a Educação Infantil, sabendo que antes da Constituinte, o cuidado era apenas focado na higiene e na guarda, com o sentido mais de assistir.

A própria concepção de criança retratada no documento exige que nossas instituições educativas tenham profissionais qualificados, do que tínhamos antigamente, exige também, instituições diferentes, afinal, as crianças possuem um novo foco, um novo espaço na nossa sociedade. A professora, em sala de aula, percebe um mundo infantil cheio de curiosidades, desafios, no fim das contas a criança brinca, pergunta, interage, inventa, reinventa, transcendendo a higiene e assistência dos pequenos.

A Teoria Histórico-Cultural sustentada por Vygotsky afirma que a aprendizagem antecede o desenvolvimento, ou seja, o indivíduo se desenvolve enquanto aprende. O papel da escola/professor, é atuar no desenvolvimento da criança, pois cada criança possui o seu próprio nível de desenvolvimento, esse nível pode ser potencializado quando ocorre a mediação. Para ser mais claro, o autor explica que é fundamental para o desenvolvimento da criança que suas atividades e relações sociais sejam mediadas e/ou dirigidas por sujeitos com mais experiência, mas também a aprendizagem pode ocorrer com outros níveis de mediação, utilizando instrumentos como facilitadores. Diante disso, a professora tem o papel de ensinar a aprender, para que a criança trabalhe além do seu desenvolvimento real.

Ser professora de Educação Infantil, não significa somente ensinar conteúdos sistematizados, mas significa também, conhecer sobre o universo das crianças, para dar conta dos aspectos sociais e culturais da realidade da qual as crianças fazem parte. Com isso, é através dessas trocas de experiências, interações, socializações e trocas afetivas que a criança aprende e se desenvolve plenamente.

A DCNEI (2009) afirma que as instituições de Educação Infantil devem garantir a educação em sua integralidade, tendo como indissociáveis o cuidado e o processo educativo para que possibilitem desenvolver todas as suas potencialidades, em todos os níveis de ensino:

O cuidado, compreendido na sua dimensão necessariamente humana de lidar com questões de intimidade e afetividade, é característica não apenas da Educação Infantil, mas de todos os níveis de ensino. Na Educação Infantil, todavia, a especificidade da criança bem pequena, que necessita do professor até adquirir autonomia para cuidar de si, expõe de forma mais evidente a relação indissociável do **educar** e **cuidar** nesse contexto. A definição e o aperfeiçoamento dos modos como a instituição organiza essas atividades são parte integrante de sua proposta curricular e devem ser realizadas sem fragmentar ações. (BRASIL, DCNEI, 2009, p. 10)

Ao falar em cuidado e educação, não há como não contemplar uma das principais ações que potencializam o desenvolvimento integral de criança, que é a brincadeira e esta ação deve ser integrada à relação cuidar e educar. Vygotsky em *Formação Social da Mente* (1996) explica isso quando traz a contribuição que o ser humano somente se faz humano a partir das relações e interações sociais. Com isso, pode-se concluir que a brincadeira é essencial para a aprendizagem e desenvolvimento da criança, pois o brincar atua em uma zona de desenvolvimento proximal<sup>6</sup>, e há ligação entre a atividade lúdica e as funções psíquicas superiores, não podendo então, ser separada da relação cuidar x educar.

O brincar tratado na DCNEI é imprescindível para que ocorra o desenvolvimento integral da criança: “Brincar dá à criança oportunidade para imitar o conhecido e para construir o novo, conforme ela reconstrói o cenário necessário para que sua fantasia se aproxime ou se distancie da realidade vivida, assumindo personagens e transformando objetos pelo uso que deles faz.” (BRASIL, DCNEI, 2009, p. 7). Porém, o brincar é respeitado e valorizado como essencial para o desenvolvimento criativo, cognitivo, emocional e físico das crianças, e não só utilizado como ferramenta para o aprendizado na instituição. As brincadeiras expressam as manifestações e compreensões que a criança carrega do mundo e das diversas relações sociais que ela tem.

A brincadeira constitui-se como uma prática cultural. Segundo Lima (2007) a brincadeira é uma necessidade própria da infância, através da qual a criança se humaniza, apropriando-se das formas humanas de comunicação e familiarizando-se com os processos de interação social. Os momentos de brincadeiras proporcionam interações ricas entre as crianças e ainda auxiliam no processo de desenvolvimento da coletividade, onde as crianças precisarão negociar, resolver conflitos e partilhar. “O brincar tem, então, dupla utilidade: funciona como

---

<sup>6</sup> Zona de Desenvolvimento Proximal/ Iminente é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problemas, e o nível de desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (VYGOTSKY, 1996, p. 97).

situação para a compreensão e inserção da criança na cultura a que pertence e como estratégia para a formação de sua individualidade de criança” (LIMA, 2007, p. 7).

Com isso, através desse documento, podemos problematizar o modelo das instituições infantis no nosso país, para enfim considerar a multidimensionalidade dos sujeitos de forma integrada, e reconhecer que os conhecimentos ou currículo desenvolvidos são importantes e constituem parte do patrimônio cultural, mas não esgotam o conjunto de saberes necessários para uma participação atuante na sociedade contemporânea. Entende-se que a variedade de oportunidades de aprendizagem está na diversidade dos espaços e na ampliação de tempos, em articulação com o território, com organizações da sociedade civil, com a comunidade e a família.

É preciso que a instituição tenha clareza de onde quer chegar, o que sua educação, currículo, saberes, vivências pretendem despertar nos sujeitos, para assim não perder-se em sua prática pedagógica, seguindo os princípios de uma educação integral de qualidade e que seja efetiva na garantia do desenvolvimentos motor, cognitivo, afetivo, emocional das crianças. Tendo como prática nas instituições de Educação Infantil o Cuidado e a Educação de forma indissociável, relacionando sempre com a atividade lúdica e a interação, para irmos em busca de uma formação humana integral.

Contudo, o desenvolvimento e formação integral dos sujeitos envolvem sua constituição não só física, mas total, e está atrelada ao seu desenvolvimento em sociedade, em sua organização mental, em tudo que constitui o ser humano como ele é, a educação envolve uma hierarquização de saberes, de perspectivas culturais, sociais, econômica e política.

Portanto, todas as crianças, sem discriminação, têm os mesmos direitos, de cuidados, de educação e de terem uma infância. Uma infância com direito de brincar, se divertir, e principalmente de interagir, e socializar com outras crianças, e adultos em geral. Compreendendo que não deve haver separação entre Cuidado e Educação pois é de grande importância para o desenvolvimento da criança; não reiterando a ideia de que a creche é somente um lugar para cuidar e de que a escola é, exclusivamente, o lugar de educar.

Visto que no documento Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação (2009) o Cuidar e Educar possuem uma enorme relevância no processo de aprendizagem e desenvolvimento infantil integral, analisaremos no próximo capítulo da pesquisa como aparece no documento Base Nacional Comum Curricular (2017) as possíveis associações entre as categorias Cuidar e Educar ao desenvolvimento integral das crianças.

### **3. Base Nacional Comum Curricular e o *Cuidar e Educar*: possíveis associações com o desenvolvimento infantil integral**

A Base Nacional Comum Curricular é um documento de caráter normativo que define o caráter orgânico e progressivo, ditando quais as aprendizagens essenciais, tendo objetivo de balizar a educação, diminuindo a discrepância de Norte a Sul do país. Mas será que a BNCC leva em consideração a diversidade de contextos de diferentes localidades? Se a criança do Sul irá aprender a mesma coisa que a do Norte? São questionamentos que devemos levar em conta, afinal, o documento se organiza através de competências e habilidades que as crianças têm que adquirir ao longo da trajetória escolar. Será se distribuir e rotular as aprendizagens que a criança tem que desenvolver em tais faixas etárias não estaria limitando às diferentes possibilidades de aprendizado?

A Educação Infantil é definida como a primeira etapa da Educação Básica, os eixos estruturantes Brincadeira e Interações continuam os mesmos das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, que são trazidos em seu Art.9º, sendo ainda o foco de trabalho com as crianças. Trabalha, portanto, com eixos estruturantes, direitos de aprendizagem e campos de experiências.

Além disso, a BNCC assegura seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil que são: Conviver, Brincar, Participar, Explorar, Expressar e Conhecer-se. Esses direitos asseguram as condições para que as crianças "[...] aprendam em situações nas quais possam desempenhar um papel ativo em ambientes que as convidem a vivenciar desafios e a sentirem-se provocadas a resolvê-los, nas quais possam construir significados sobre si, os outros e o mundo social" (BRASIL, 2017, p. 37).

Pode-se perceber que estes direitos são verbos de ação e é a partir destas ações, utilizando os campos de experiências, que as crianças “consolidam” todos os seus direitos de aprendizagem. Esses direitos podem ser explorados através das brincadeiras e interações. Os campos de experiências são estruturados a partir do artigo 9º da DCNEI, portanto, a BNCC na Educação Infantil é estruturada em cinco campos de experiências que “[...] constituem um arranjo curricular que acolhe as situações e experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, entrelaçando-os aos conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural” (BRASIL, 201, p. 40).

A definição e nomeação dos Campos de experiências se baseiam nas DCNEI em relação aos saberes e conhecimentos fundamentais a serem propiciados às crianças, que são:

O eu, o outro e nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Com relação à divisão das faixas etárias, a Base Nacional Comum, altera as nomenclaturas usadas, levando em consideração às especificidades de cada “grupo etário” que constituem os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento. Na creche, a faixa etária é estruturada por Bebês (zero a 1 ano e 6 meses); crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses) e na Pré escola é estruturada por Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses). A BNCC afirma que não se deve considerar esses grupos de forma rígida, sabendo que há diferenças no ritmo de aprendizagem e no desenvolvimento das crianças. Diferentemente da DCNEI, que não faz essa organização por faixas etárias, com o intuito de ser flexível às diferentes possibilidades de organização dos currículos, garantindo uma maior autonomia para cada instituição. Então podemos dizer que essa “definição por faixa etária”, na BNCC, não deixa de ser um retrocesso em relação a DCNEI.

[...] a padronização curricular pela definição dos conhecimentos adequados para cada etapa e componente a ser ensinado e aprendido pelas crianças e jovens, mais do que promover a inclusão, poderá tornar visíveis as desigualdades, pois se corre o risco de não contemplar as diferenças e multiplicidades culturais, econômicas e sociais. Na perspectiva de um padrão curricular nacional, ao eleger os conteúdos escolares, outros conteúdos poderão ser esquecidos e, portanto, muitos saberes poderão ser silenciados, ou, ainda, algumas representações e discursos discriminatórios, conservadores e excludentes poderão ser naturalizados, uma vez que somente alguns pontos de vistas serão privilegiados. (CÓSSIO, 2017, p.1581)

Para compreender em que contexto esse documento se insere, precisamos fazer uma referência da conjuntura do nosso país. Sabendo que a Base Nacional Comum visa diminuir as desigualdades regionais, ela revela, implícita ou explicitamente, um projeto de nação, no caso do Brasil, a sociedade em que se busca alcançar. De acordo com Cossio (2017) o ideário neoliberal que atua no Brasil desde 1990 fez com que houvesse também reformas dentro da educação para que acompanhasse a lógica produtivista, da competitividade. Sendo assim, teriam que habilitar os pobres para o trabalho e para o consumo, fazendo com que o capitalismo se mantivesse.

Devemos pensar criticamente a maneira, proposta pelo documento, de redução de desigualdade. Com isso, convém lembrar do conceito de equidade, tratado na BNCC. Esse conceito é:

É uma expressão da obrigação e compromisso em direção a uma sociedade inclusiva. O gesto de esperança ao colocar todas as crianças em uma mesma

posição sobrepõe-se ao medo de crianças com características diferentes e que dessa forma representam uma ameaça à unidade moral como um todo. (POPLEWITZ, 2013, p. 44; apud; CÓSSIO, 2017, p. 1579).

A ideia é incluir esses grupos historicamente excluídos nas escolas, propiciando os conhecimentos e competências que são necessários para ingressarem no mundo do trabalho.

No cenário atual de ampliação do acesso à educação, os grupos historicamente excluídos estão frequentando as escolas; portanto, a uniformização de um cânone cultural como um saber universal, ignora a diversidade de vivências, tempos, espaços. Também causa estranhamento, porque por mais que a escola pública conviva com a pobreza, esta ainda é vista como resultante da carência de conhecimentos, de valores, de moralidade. (CÓSSIO, 2017, p. 1580)

Podemos perceber que a BNCC preza por uma homogeneização, dizendo o que as crianças devem aprender em cada etapa, diminuindo a autonomia das instituições na criação dos currículos. Pensando nas 10 competências que a Base Nacional Curricular trás, podemos analisar, por exemplo, a última competência, quando diz que: “agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, sustentáveis e solidários.” (BRASIL, 2017, p.10). Essa competência só será possível de desenvolvimento se mudarmos nosso modo de pensar a educação.

Como desenvolvemos essa competência na criança se a nossa educação ainda é muito voltada à obediência, ao capital e à submissão? A criança ainda não exerce a voz e o protagonismo que merece, sendo assim, devemos analisar nossa prática a partir de uma teoria reflexiva, ou seja, uma teoria que olhe a criança como um ser produtor de cultura, e não apenas uma tábula rasa que pode ser preenchida, como é defendido por John Locke.

A BNCC é contraditória quando almeja aumentar a qualidade da educação brasileira, homogeneizando-a, e não garantindo as especificidades do desenvolvimento infantil. Apesar do documento afirmar que deve-se preservar as especificidades das crianças de 0 a 6 anos, não se aprofunda, e não explicita quais são essas especificidades, dando possibilidades para outras interpretações, inclusive podendo se conceber o desenvolvimento da criança como um processo natural, e não um processo que ocorre por meio da mediação cultural, da relação com o outro, com a natureza, e, fundamentalmente, pela participação ativa da criança na (re)construção do mundo e seus significados.

Outro ponto que merece destaque, é o papel da professora/o, que a BNCC secundariza a sua importância e sua intencionalidade na prática pedagógica, pois pensando na formação de

professoras/os, a Base acredita que todos os professores possuem uma formação voltada à reflexão, aos questionamentos, mas não leva em conta a realidade da nossa educação e como ela é vista no nosso país.

[...] um impacto imediato nas práticas pedagógicas cujas consequências são: o não reconhecimento e a perda da autonomia dos educadores; a maximização da crença de que o papel dos professores é o de transmissores de conteúdos e executores de tarefas predeterminadas por especialistas em educação; a submissão do professorado a uma estreita ideia de qualidade educacional; a individualização extrema de sua tarefa; a subtração da autoria pedagógica; a naturalização da não participação na formulação das políticas educacionais; a restrição dos espaços coletivos de formação e de debates com os pares; a desqualificação social do papel docente e, por fim, a institucionalização do processo. O impacto para os alunos é inevitável. (CHIZZOTTI & PONCE, 2013, p.33)

A homogeneização do currículo pode ter um impacto muito grande no papel pedagógico que a professor exerce. Um país como o Brasil, cheio de diversidade não deve ser reduzido a competências e habilidades que a criança deverá obter em cada faixa etária, revelando um modo hegemônico de educação, com o argumento de buscar por qualidade educacional, qualidade essa, que preconiza interesses mercantis e tecnicistas. Fazer isso significa mascarar ainda mais as diferenças e as desigualdades, ou seja, significa pactuar, por dentro da própria educação, com a política de exclusão e de morte. (Necropolítica, Achille Mbembe, 2016)

Com relação ao tema Cuidar e Educar, a Base Nacional Comum Curricular prevê que o cuidado e a educação devem ser tratados de forma indissociável. Porém, a BNCC trabalha este tema de forma vaga e com pouco espaço nesse documento, diferentemente das Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil, que traz uma importância muito grande do cuidado e da educação para o desenvolvimento infantil.

Nas últimas décadas, vem se consolidando, na Educação Infantil, a concepção que vincula **educar** e **cuidar**, entendendo o cuidado como algo indissociável do processo educativo. Nesse contexto, as creches e pré-escolas, ao acolher as vivências e os conhecimentos construídos pelas crianças no ambiente da família e no contexto de sua comunidade, e articulá-los em suas propostas pedagógicas, têm o objetivo de ampliar o universo de experiências, conhecimentos e habilidades dessas crianças, diversificando e consolidando novas aprendizagens, atuando de maneira complementar à educação familiar – especialmente quando se trata da educação dos bebês e das crianças bem pequenas, que envolve aprendizagens muito próximas aos dois contextos (familiar e escolar), como a socialização, a autonomia e a comunicação. (BRASIL, 2017, p. 34)

Podemos analisar que o cuidado é trazido também nas competências gerais da educação básica, fala do cuidado de si e de sua saúde física e emocional, também conhecida como competências socioemocionais, pois entendem que o aluno quando aprende a controlar suas emoções possui uma melhor relação com a absorção dos conteúdos. Então, “educar as emoções” reduz os casos de indisciplina e de falta de concentração nas salas de aula.

Uma preocupação presente entre as professoras de Educação Infantil é a inclusão das habilidades socioemocionais no currículo, pois, avaliar e aferir as emoções e sentimentos das crianças poderia resultar em apenas promoção para as próximas etapas da educação básica, a fim de idealizar uma equidade na educação. Até que ponto, isto se daria de forma positiva em benefício às crianças?

As pesquisas nesta área das competências socioemocionais ainda são poucas e muito recentes mas há controvérsias com relação a isso e a possível separação do emocional e cognitivo que faz-nos refletir em quais tipos de sujeitos que se enquadram na produção capitalista, ou seja, é através da educação socioemocional, e de um “padrão emocional” que tornará pessoas disciplinadas para o trabalho.

A avaliação das competências socioemocionais nos traz um sinal de alerta, pois em um país onde os desiguais são tratados como iguais, dentro da lógica meritocrática, corre-se o grande risco de estigmatizar ainda mais os alunos que não se enquadram nas características socioemocionais requeridas oficialmente neste documento. No capitalismo, a classe hegemônica não permitirá a formação ampla do sujeito. Seu interesse ao propor o “capitalismo humanizado” é difundir modos de ser e desenvolver na escola as características socioemocionais demandadas pelo sistema, produzindo um trabalhador conformado às necessidades do capital e mais produtivo, dentro dos padrões de comportamentos requeridos. (LIMA, 2018, p.57)

Lima (2018, p.58) afirma que os valores e comportamentos promovidos pelas políticas públicas educacionais coincidem com os desejáveis para formar a força de trabalho demandada pelo capitalismo como por exemplo: um sujeito comprometido, obediente, responsável, que saiba trabalhar em grupo, seja persistente, controle suas emoções e seja resiliente, tolerando todas as pressões, superando os obstáculos, adaptando-se a novas situações e evitando conflitos. Isto acabaria por padronizando os indivíduos na sua formação humana, ao invés de estimular a criatividade e ao desenvolvimento humano singular.

Em contrapartida, se essa competência socioemocional for utilizada de uma maneira que o emocional e o cognitivo não sejam tratados de formas isoladas, poderá auxiliar na personalidade. Devemos sempre buscar superar as dicotomias existentes, que são

historicamente estabelecidas na sociedade, e uma delas é emoção/cognição. Para Smolka, Laplane, Magiolino, Dianez (2015, p. 228) que cita a Teoria Histórico-Cultural para ressaltar a integralidade do desenvolvimento, a unidade das dimensões orgânicas e psíquica, social e individual, e o fato de que, no processo de desenvolvimento, não se modificam aspectos isolados da personalidade da criança, mas essa se reestrutura como um todo complexo.

Com isso, pensemos em desenvolver habilidades e competências que contemplem todas as dimensões: afetivas, emocionais, cognitivas, sem as isolar umas das outras. A prática pedagógica tem que ser uma prática que atue nas múltiplas inteligências, e isso se dá de diversificadas maneiras, como nos *jogos e brincadeiras*, através também das *linguagens teatrais e artísticas* que englobam os princípios estéticos da educação, na qual veremos no próximo capítulo da pesquisa.

Para garantia do desenvolvimento humano integral, a prática pedagógica deve ocorrer a junção entre o Cuidado e a Educação nas instituições de Educação Infantil, visto que, nos documentos acima pesquisados, tanto na DCNEI quanto na BNCC é de extrema relevância a indissociabilidade do Cuidar e do Educar, superando o caráter assistencial da Educação Infantil. Pois as crianças possuem o direito de serem educadas e cuidadas de forma que atenda suas singularidades e com isso promova o seu desenvolvimento infantil integral.

#### **4. Cuidar/Educar, Drama e Desenvolvimento Infantil: um olhar a partir da Teoria Histórico Cultural de Vygotsky**

Ao nascer, a criança ingressa num mundo de relações sociais, o mundo social, no qual ela irá se desenvolver, pois é nele que se encontram todas as capacidades, valores e culturas, desenvolvidos ao longo da história da espécie humana. Sendo assim, a criança irá se desenvolver no processo de apropriação das formas de agir, pensar e sentir da cultura que as gerações precedentes produziram. De acordo com a abordagem sociointeracionista de Vygotsky (1999) que explica o desenvolvimento humano, a criança tem uma participação ativa mas não independente, pois para atingir novos níveis de desenvolvimento real, ela necessita de mediação, participação colaborativa, de outros seres.

A concepção de desenvolvimento humano não é determinada apenas pelo processo de maturação biológica ou genética, essa construção é um ciclo contínuo da existência humana, dá-se em diversos campos, como o afetivo, emocional, motor, cognitivo e social. O desenvolvimento é relacionado intrinsecamente ao contexto sociocultural em que o sujeito está inserido. Por exemplo, o bebê desde que nasce ocorre uma interação com os adultos para manter sua sobrevivência, por ser considerado um ser ‘indefeso’ necessita de uma maior mediação e cuidado, que ao longo dos anos vai se desprendendo e tendo uma maior autonomia para lidar com o mundo. Com isso, entende-se que o desenvolvimento humano:

[...] se dá a partir das constantes interações com o meio social em que vive, já que as formas psicológicas mais sofisticadas emergem da vida social. Assim o desenvolvimento do psiquismo humano é sempre mediado pelo outro (outras pessoas do grupo cultural), que indica, delimita e atribui significados à realidade. (REGO, 2011, p. 61)

A educação de crianças pequenas envolvem um cuidado, mas não somente, necessita também da educação. Nos momentos do cotidiano escolar, não tem como dicotomizar, quais são momentos de cuidado e quais de educação. Situações que ocorrem diariamente nas instituições de Educação Infantil, como por exemplo, na troca de fraldas, poderá ser transformado em educativo e lúdico também, na medida que a professora/o interage com a criança, estreitando assim, os vínculos afetivos. Podendo então, construir novos conceitos, autonomia, habilidades, entre outros.

A Teoria Histórico Cultural diverge com as teorias inatista e ambientalista, pois “o homem não nasce humano, mas humanizam-se por apropriação da cultura” (Leontiev, 1978).

Ou seja, as capacidades humanas não encontram-se prontas desde seu nascimento, e também não dependem somente do meio para ocorrer o desenvolvimento.

Vygotsky rejeita os modelos baseados em pressupostos inatistas que pre-escrevem características comportamentais universais do ser humano, como por exemplo, as definições de comportamento por faixa-etária, por entender que o homem é um sujeito datado, atrelado às determinações de sua estrutura biológica e de sua conjuntura histórica. (REGO, 2013, p. 93-94)

Para Vygotsky, ambos, organismo e meio eram necessários para a construção do psiquismo humano. É nesse ponto em que podemos refletir na própria relação organismo x meio, que pode ser pensada como sendo “cenas”, isto é, cenário do drama da construção da subjetividade humana.

Vygotsky possuía uma aproximação muito grande com o drama, e tinha uma certa paixão pela Arte teatral. Mas pergunto-me o que o drama tem a ver com o desenvolvimento infantil? Inicialmente devemos pensar que Vygotsky teve influência do materialismo histórico dialético, e então, propôs uma psicologia voltada aos termos do drama. Em muitos de seus escritos, utiliza-se das palavras ‘em cena’ para remeter-se a um ator encenando no palco, por exemplo:

A começar pela lei geral das funções psicológicas superiores: “qualquer função no desenvolvimento cultural da criança aparece *em cena* duas vezes, em dois planos – primeiro no social, depois no psicológico, primeiro entre as pessoas como categoria interpsicológica, depois – dentro da criança” (Vigotski, 2000, p. 26)

Devemos pensar que o desenvolvimento infantil ocorre em duas cenas, na cena social, e na individual, são dois momentos simultâneos. É um processo duplo e/ou concomitante que podemos chamar de interpessoal para o intrapessoal, ou seja, primeiro a criança interage com o meio e com pares, trocando experiências e em seguida internalizam os saberes de diversas esferas, social, cultural. Então, quando internalizada tal interação, dá-se um novo significado para essa experiência. Esse processo está muito presente nas brincadeiras e jogos de faz-de-conta.

Por meio do jogo de papéis a criança vai atribuindo sentidos as funções social e historicamente construídas a determinadas posições/cargos da esfera adulta, realizando seu desejo imediato de se colocar nesse papel e vai reproduzindo as regras de conduta previamente estabelecidas, internalizando seus significados. “Atribuir sentidos” não quer dizer cópia fiel, mas sim ela “copia” a seu modo, ou seja, há um lugar ativo para ele nesse

processo dramático. “O jogo protagonizado surge com a nova posição social da criança: como não pode ser inserida na sociedade através de uma atividade diretamente útil, ela reconstitui, por meio do jogo, esferas da vida adulta que não lhe estão diretamente acessíveis” (MARCOLINO, BARROS, MELLO, 2014, p. 98).

Segundo Elkonin (1987), os principais estágios de desenvolvimento pelos quais os sujeitos passam são seis: comunicação emocional do bebê, atividade objetal manipulatória, jogo de papéis, atividade de estudo, comunicação íntima pessoal e atividade profissional/estudo. O jogo de papéis é a atividade principal que caracteriza-se pela criança tomando posse “[...] do mundo concreto dos objetos humanos, por meio da reprodução das ações realizadas pelos adultos” (FACCI, 2004, p. 69) com determinados objetos.

Como ainda não pode atuar da mesma maneira que os adultos, realiza essa tendência, prioritariamente, por meio de um tipo especial de atividade, ou seja, pelos jogos simbólicos ou brincadeiras de papéis sociais. Pela protagonização a criança reproduz o que percebe buscando formas para sua compreensão afetivo-cognitiva (MARTINS, L. p. 64)

Num momento de maior desenvolvimento do jogo protagonizado a criança não depende mais do objeto para realizar a brincadeira. O processo imaginativo, dramático e de apropriação de mundo e relações sociais permite à criança transformar um graveto em pente, uma vassoura em cavalo e por aí vai, como por exemplo:

Em “O papel do brincar no desenvolvimento” (2007) Vigotski aborda também os jogos de papéis sociais e de faz-de-conta - por exemplo, quando ele cita o caso das irmãs que resolvem brincar de irmãs. Destaca então que, elas cotidianamente desempenhavam a personagem irmãs, mas não tinham consciência disso, porque “a criança comporta-se sem pensar que ela é a irmã de sua irmã” (Vigotski, 2007, p. 111; apud; Barros; Camargo; Rosa, 2011, p. 238);

Nessa experiência de brincar de irmãs, podemos perceber o lugar ocupado pela brincadeira para o desenvolvimento infantil, pois foi na brincadeira que possibilitou que a criança percebesse qual é o papel de irmã, contribuindo muito para compreensão da realidade que ela vivencia, que de acordo com Vygotsky, acaba criando uma zona de desenvolvimento proximal da criança.

Na teoria vygotskiana são apontados dois níveis de desenvolvimento infantil: nível de *desenvolvimento real ou efetivo* – conhecimentos que a criança possui, ações que ela consegue realizar sozinha, ciclos de desenvolvimento completados – e o nível de *desenvolvimento próximo* – o que ela poderá realizar ou aprender através da mediação de parceiros mais experientes, interagindo com esses. (PEREIRA, 2015,p.232)

Outro ponto importante é que de acordo com Vygotsky (2000) a personalidade apresenta como sendo drama, ou seja, para ele, tanto a personalidade quanto o drama possuem papéis sociais. “[...] tanto a personalidade quanto o drama são caracterizados por possuírem papéis sociais antagônicos, que estão envolvidos em luta interna ou choques.” (Barros; Camargo; Rosa, 2011, p. 237). Ora somos professoras, ora somos donos de casa, ora somos mãe e pai, e mais uma infinidade de papéis. Para Barros; Camargo; Rosa (2011) diariamente representamos diversos personagens que variam conforme a situação vivenciada, assemelhando-se ao fazer teatral, no qual: “dotes naturais do ator... determinam o âmbito de seus papéis, mas mesmo assim, cada drama (= personalidade) tem seus papéis.” (Vygotsky, 2000, p. 36)

Ao longo de toda nossa vida acabamos desenvolvendo muitos papéis sociais, e as crianças também, pois brincam de ser o outro, imitam diversos personagens através dos jogos de papéis. Nas instituições de educação infantil, nós professoras podemos provocar e desafiar as crianças à jogos organizados para desenvolverem a expressividade, a capacidade de lidar com diversificados papéis, resgatando assim, a linguagem teatral para dentro das creches e escolas. Que de acordo com Pereira (2015), para inserir a criança no meio teatral, é necessária a intervenção e mediação de um adulto tanto nos processos pelos quais a criança desenvolve naturalmente sua capacidade imaginativa, quanto nas possibilidades de inserir a linguagem do teatro no cotidiano dessa criança, ao mesmo tempo atividade artística e experiência estética.

Enquanto o faz de conta nos jogos de papéis são ações naturais do ser humano, desenvolvidas pela criança através de ações espontâneas e a partir de seus interesses, o drama nas creches:

[...] busca apropriar-se desse espaço ficcional para a construção de conhecimento mediante a inserção dos participantes em situações dramáticas – agindo como se estivessem realmente em tais situações, fazendo com que os participantes lidem e experimentem questões do mundo real por meio da ficção e sejam conduzidos a refletirem sobre a experiência realizada. (PEREIRA, 2015, p.70)

A dramatização nas creches não necessariamente seria um treinamento para os palcos do teatro, mas podemos aproveitar essas aptidões espontâneas das crianças para ajudá-las na construção de diferentes linguagens. É por meio do drama que a criança poderá desenvolver suas ideias, exercitar a alteridade, a comunicação verbal e não verbal, ampliar seus conceitos.

Podemos dizer que ela irá experimentar o mundo de um modo muito mais leve e sensível, tendo uma enorme contribuição para formação humana integral. Com isso, o processo dramático tem uma enorme importância na potencialização do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, além de ter uma aproximação muito grande com a Educação Infantil.

Sabendo que a Educação Infantil não pode ser vista somente como um local de proteção e guarda, tampouco um local que só instrui, tendo em vista que para ocorrer o desenvolvimento infantil integralmente é necessário que o cuidar e educar sejam tratados de maneira indissociável. Com isso, é imprescindível que as professoras compreendam que não são somente ações, mas que o cuidar e educar engloba diversificadas dimensões humanas, tais como, afetiva, relacional, estética, social, entre outras. Os jogos e brincadeiras também possuem um papel importante nesse processo de aprendizagem e desenvolvimento. Através do brincar que a criança vivencia experiências, além do prazer que o lúdico proporciona.

Brincar é, sem dúvida, uma forma de aprender, mas é muito mais que isso. Brincar é experimentar-se, relacionar-se, imaginar-se, expressar-se, compreender-se, confrontar-se, negociar, transformar-se, ser. Na escola, a despeito dos objetivos do professor e de seu controle, a brincadeira não envolve apenas a atividade cognitiva da criança. Envolve a criança toda. É prática social, atividade simbólica, forma de interação com o outro. Acontece no âmago das disputas sociais, implica a constituição do sentido. É criação, desejo, emoção, ação voluntária (FONTANA & CRUZ, 1997, p. 139).

Por isso é imprescindível que a prática pedagógica tenha um tempo e espaço para o brincar, visto que o jogo de papéis acontecem naturalmente, as crianças por si só dramatizam e transformam os significados das coisas de acordo com seus desejos. Para Ostetto (2007, p.5) a Educação Infantil tem como objetivo ampliação dos repertórios vivenciais e culturais das crianças, assim como um trabalho que considere as múltiplas linguagens da infância, porém, o que presenciamos “[...]é a simplificação e o empobrecimento da “arte” em uma versão escolarizada, encerrada no fazer e visando a um produto, colocando em ação “o mesmo para todos”, “sigam o modelo”, “é assim que se faz”.” (OSTETTO, 2007, p. 5)

Um dos papéis da professora/o é exatamente abrir espaço de escuta, de olhar mais atento, que seja uma educação mais estética, que a criança possa demonstrar e expressar-se livremente. Que a professora crie repertórios que instiguem a imaginação, a musicalidade, os processos dramáticos e artísticos. Diego de Medeiros Pereira em sua pesquisa intitulada *Drama na Educação Infantil: Experimentos teatrais com crianças de 02 a 06 anos* (2015,

p.230) considera que quando o professor lança um questionamento ou um desafio, ele pode perceber em que grau se encontra o desenvolvimento de seu grupo e quais conhecimentos os participantes possuem e, dessa forma, mediar a aprendizagem e torná-la instigante e significativa.

Para Pereira (2015, p.230), o Drama possui uma estreita ligação com a teoria Vygotskiana, ao propor, que o processo de construção do conhecimento teatral se dê através das interações estabelecidas no ambiente ficcional. Através da atividade teatral, as crianças utilizam seus conhecimentos e acabam se apropriando dos conhecimentos de seus pares, ampliando assim, seus saberes prévios. “[...] aquilo que é zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã [...]” (Vygotsky,1996, p. 98), ou seja, quando a criança se apropria de um novo conhecimento, essa aprendizagem será internalizada e irá compor seu repertório.

O Drama, incide nesse processo de aprendizagem na Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), na medida em que “busca um diálogo constante com as percepções e respostas das crianças, estando atento às suas contribuições e ampliando as experiências teatrais das crianças para além da criação de espetáculos.” (PEREIRA, 2015.p.233)

Acredito que é papel da creche oportunizar que esse conhecimento seja construído/adquirido e que faça parte da prática pedagógica das professoras, de uma forma que considere os saberes prévios das crianças e instiguem novos desafios e experimentações a medida que avancem no processo de aprendizagem e desenvolvimento. A Educação Infantil voltada à dimensão artística requer que a professora alimente esse universo imaginário das crianças, por isso, os planejamentos devem ser transformadores, que não sejam planejamentos que controlem o tempo e espaço de forma rígida, mas que permitam “[...] às crianças o pensar e fazer. A arte requer essa outra qualidade de tempo. E uma outra qualidade de espaço também.” (OSTETTO, 2007, p.7)

De acordo com Pereira (2015, p. 236) a professora como mediadora de um processo, é necessário que se questione quanto ao seu repertório cultural, suas experiências com a arte, suas visões de mundo, a maneira como lida com as diferenças, os preconceitos que possui. Como mediadora, ela será a promotora das ações que desencadearão no desenvolvimento de suas crianças. É importante refletir sobre o que se está oferecendo. Além disso, mediar exige uma postura questionadora e observadora.

As práticas de educação e de cuidado podem e devem ser transversalizadas às experiências dramáticas. Essas experiências precisam ser contempladas/fomentadas/propostas pelas professoras das instituições de Educação Infantil através de seus planejamentos. A professora dentro de sala de aula deverá ter uma postura dramática, ou seja, que o drama seja incorporado pela professora, não somente planejar o drama na atividade pedagógica mas viver isso no corpo, nas práticas e nas mediações. “Resulta que, se não recuperarmos nossa dimensão inventiva e descobridora, dificilmente, poderemos oferecer instrumentos que nutram e ampliem a sensibilidade, cognição e afeto, no jogo metafórico que engendra os universos infantis.” (OSTETTO, 2007, p.12)

Visto toda essa aproximação entre Drama e o processo de Aprendizagem e Desenvolvimento de crianças e o Cuidar e Educar, espero que as linguagens artísticas e dramáticas ocupem esse espaço na Educação Infantil que é tão relevante, que faz tanto sentido essa junção do contexto artístico com o contexto educacional. Pois já sabemos que a criança mimetiza, brinca de faz de conta, conseguimos utilizar isso a favor, transpondo-as a um fazer teatral. O Drama dialoga com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil pois fundamentam-se na Teoria Histórico-Cultural de Vygotsky, principalmente quando traz os princípios estéticos “da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais.” (BRASIL, 2010, p. 16). Que também são contemplados na Base Nacional Comum Curricular, vistos no capítulo anterior desta pesquisa.

Portanto, é de extrema relevância que as práticas pedagógicas garantam experiências que favoreçam a aprendizagem sob as múltiplas linguagens, de vários gêneros e formas, tais como, gestual, verbal, artística, dramática, musical, escrita, entre outras. “Que as linguagens artísticas e, sobretudo o teatro, possam ocupar o lugar que lhes cabe para a formação de pessoas sensíveis, críticas, conhecedoras e apreciadoras de arte. Insisto em acreditar que novos caminhos são possíveis.” (PEREIRA, 2015, p. 291)

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal desta pesquisa foi analisar as possíveis associações entre as categorias Cuidar e Educar à potencialização do desenvolvimento infantil integral nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017), na seção da Educação Infantil. Para alcançar esse objetivo discuti brevemente os conceitos Cuidar e Educar, nos principais documentos que regem a Educação Infantil no país. Além disso, analisei alguns artigos que embasaram toda a discussão acerca da indissociabilidade do Cuidar e Educar.

Inicialmente fiz uma contextualização histórica da educação, que via as instituições de Educação Infantil como um local de assistência e cuidado, deixando a educação somente para as escolas. Ao analisar as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2009), pude constatar que, o cuidado e a educação possuem extrema relevância para o desenvolvimento integral da criança, visto que, a criança aprende e se desenvolve através das relações sociais, das experiências que vivem dentro e fora da creche. Essa interação ocorre por meio das relações de cuidado e educação que a professora oferece em todos os momentos da Educação Infantil.

Pensem numa educação e cuidado que auxiliem no desenvolvimento da autonomia da criança, que garantam seus direitos de ser criança, que garantam diversificadas experiências e vivências, que auxiliem a criticidade, a argumentação, o pensamento, a criatividade, o drama e a linguagem artística. Ou seja, que a criança aprenda e se desenvolva integralmente, em todas as suas dimensões.

Na pesquisa, pude analisar criticamente a Base Nacional Comum Curricular (2017), que também prevê uma educação indissociável do cuidado, porém, de maneira mais branda e mais vaga, dando pouco espaço em seu documento para o tema. Além de analisar esses dois documentos, tive como objetivo específico, discutir as relações entre as práticas de Cuidado e Educação e seus desdobramentos na potencialização do processo de aprendizagem e desenvolvimento integral das crianças, na Educação Infantil, a partir do conceito de drama, apresentado por Vygotsky.

A dramatização na infância, nunca foi um tema no qual parei para refletir sobre sua relevância e não sabia o quão é imbricada na Educação Infantil. O drama está presente em diversos momentos, como na brincadeira e jogos de papéis, por exemplo. A criança brinca, imagina, entra em diversos papéis sociais durante a brincadeira. Ao pesquisar e analisar diversos artigos sobre o tema, pude concluir que é extremamente importante criar um espaço na Educação Infantil para as linguagens artísticas, sabendo que, o drama incide na zona de desenvolvimento proximal (ZDP). É por meio do drama que a criança poderá desenvolver suas ideias, exercitar a alteridade e a comunicação verbal e não verbal.

Escrever este trabalho foi um misto de sentimentos, especialmente alegria e realização, mas também de muita angústia, em virtude do momento em que estamos vivendo, de pandemia. Mas principalmente alegria e realização, de estar concluindo um ciclo muito importante em minha vida, um sonho no qual sempre tive de ser professora. Pude contar com um excelente orientador, que esteve presente durante toda minha trajetória da construção da escrita. Durante todo o curso, minha paixão sempre foi a Educação Infantil, mas durante meu estágio supervisionado no Ensino Fundamental, percebi na verdade, que a minha paixão eram nas crianças, não importando a idade.

Para embasar minha pesquisa, contei com artigos, que li durante o curso, e também com falas das professoras, e principalmente contei com a ajuda do meu maior orgulho e inspiração de vida, que é a minha mãe, também formada em pedagogia, que auxiliou-me e deu-me sustentação durante todo o curso e também na escrita desta pesquisa.

Surgiram ao longo do processo, algumas indagações, principalmente com relação ao cuidado. Tentava-me imaginar em uma sala com vinte crianças, como eu poderia cuidar destas, de maneira que esse cuidado não estivesse ligado somente às questões biológicas, como da alimentação, troca, sono e banho? Mas que esse cuidado possibilitasse experiências que fossem além do biológico, não esquecendo desses momentos. A partir de leituras e releituras, pesquisando diversos autores, compreendi que, a educação é impossível acontecer sem o cuidado, pois, o cuidado, o zelo, constitui as relações humanas, não é algo restrito da Educação Infantil.

Em cada criança, adolescente, jovem ou adulto, há uma criatura humana em formação e, nesse sentido, cuidar e educar são, ao mesmo tempo, princípios e atos que orientam e dão sentido aos processos de ensino, de aprendizagem e de construção da pessoa humana em suas múltiplas dimensões. (BRASIL, 2013, p.13)

O cuidado faz parte de todos os níveis de educação, pois, quando a professora, seja ela de criança, de adolescente, ou de adulto, cuida de suas ações, seus gestos, da organização do espaço e tempo pensando intencionalmente em auxiliar o desenvolvimento do aluno podemos dizer que esse cuidado ultrapassa o cuidado biológico, pois contempla também um cuidado ético. Ou seja, um cuidado que seja associado à educação com uma intencionalidade, visando a educação da criança nos seus aspectos psicológicos, sociais, intelectuais e físicos, em toda sua integralidade. “[...] esse cuidado ético diz respeito a um cuidado de si, no sentido de cuidar-se, observar-se, perceber-se, estranhar-se, e questionar-se, para só então cuidar do outro de modo a fazê-lo cuidar de si próprio, também de modo ético.” (CARVALHO, 2019, p.48)

A educação e cuidado que defendo nesta pesquisa é impossível ser pensada sem refletir sobre a formação dos professores, e sobre suas práticas. Pois, é a partir da formação específica da professora ou do professor, que será possível promover um cuidado pedagógico. A professora/o como mediadora, tem que compreender suas ações pedagógicas, não basta saber fazer, sem saber o porque do que está se fazendo.

Portanto, a partir dos estudos de diversos autores, e também a partir dos documentos analisados, concluo que as práticas pedagógicas baseadas no cuidar e educar potencializam o processo de desenvolvimento infantil integral, e devem ser tratados de forma indissociável na Educação Infantil, não podendo educar sem cuidar, e cuidar sem educar. Além disso, nós professoras e professores, devemos oportunizar um tempo na rotina da Educação Infantil para as experiências dramáticas, para que possamos contribuir na formação de pessoas sensíveis, críticas e humanas em todas as suas dimensões.

## 6. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMORIM, Ana L. N.; DIAS, Adelaide Alves. **Currículo e Educação Infantil: Uma análise dos documentos Curriculares Nacionais**. Paraíba- UFPB, 2012.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Revisão das Diretrizes curriculares Nacionais para a educação infantil - Parecer CNE/CEB nº20** - Brasília: DF, 2009

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. In: \_\_\_\_ Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. – Brasília : MEC, SEB, 2017.

CÓSSIO, Maria de Fátima. (2014), “**Base comum nacional: uma discussão para além do currículo**”. Revista e-Curriculum, São Paulo, 12, 03: 1570-90. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/21669>, consultado em 13/06/2020.

CHIZZOTTI, Antonio; PONCE, Branca Jurema. **O currículo e os sistemas de ensino no Brasil**. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 3, p.25-36, Set/Dez 2012.

DIONET, Vital. NUNES, Maria F. de Rezende. CORSINO, Patrícia. **Educação Infantil no Brasil: Primeira etapa da Educação Básica**. Brasília. 2011

FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **A periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin e Vigostski**. *Cad. CEDES* [online]. 2004, vol.24, n.62, pp.64-81. ISSN 1678-7110.  
Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622004000100005>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 41ª reimpressão. São Paulo: Paes e Terra. 1996

FONTANA, Roseli A. C; CRUZ, Maria Nazaré da. **Psicologia e Trabalho Pedagógico**. 6 ed. São Paulo: Atual, 1997.

GUIMARÃES, Célia Maria. GARMS, Gilza Maria Z. **Currículo para a educação e o cuidado da criança de 0 a 5 anos?** Campinas. 2013.

KUHLMANN JR., Moysés. **Educação infantil e currículo**. In: FARIA, A. L. ; PALHARES, M. S. (orgs.). Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios. Campinas: Autores Associados; FE/Unicamp; São Carlos: Editora da UFSCar; Florianópolis, Editora da UFSC, 1999.

\_\_\_\_\_. **Infância e educação Infantil: uma abordagem histórica**. 5. ed. Porto Alegre: Mediação, 2010

LEONTIEV, A.N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LIMA, Elvira Souza. **Brincar para quê?**. Coleção Cultura, Ciência e Cidadania. Editora Inter Alia, São Paulo, SP, 2007.

LIMA, Lígia Cristina Poffo. **Competências socioemocionais na educação: um estudo sobre a sociabilidade requerida pelo capital no século XXI**. Florianópolis. UFSC. 2018.

LIMAVERDE, Patricia. (2015), “**Base nacional comum: desconstrução de discursos hegemônicos sobre currículo mínimo**”. Terceiro Incluído, 5, 1: 78-97.

MARCOLINO, Suzana. BARROS, Flávia Cristina Oliveira Murbach de. MELLO, Suely Amaral. **A teoria do jogo de Elkonin e a educação infantil**. Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, SP. Volume 18, Número 1, Janeiro/Abril de 2014. p. 97-104.

MARTINS, G.A. & PINTO, R.L. **Manual para elaboração de trabalhos acadêmicos**. São Paulo: Atlas, 2001.

MARTINS, Lígia M. Quem tem Medo de Ensinar na Educação Infantil? em defesa do ato de ensinar: **Especificidades do Desenvolvimento Afetivo-cognitivo de Crianças de 4 a 6 anos**. 2013

MONÇÃO, Maria Aparecida Guedes. **Cenas do cotidiano na educação infantil: desafios da integração entre cuidado e educação**. São Paulo: SP; v. 43, n. 1, p. 161-176, jan./mar. 2017.

NASCIMENTO, Edaniele C. M. **O processo histórico da Educação Infantil no Brasil: Educação ou assistência?**. PUCPR- Paraná. 2015

NICOLIETO, Maria E.; SOMMERHALDER, Aline; ALVES, Fernando D.; MALTA, Deise A. S. **Brincar como prática social da pequena infância em contexto de Educação Infantil: aprender para a vida.** UFSCar – v.23, n. 2, abril-junho 2019

NUNES, Maria Fernanda Rezende; CORSINO, Patrícia; DIDONET, Vital. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica.** Brasília: UNESCO, Ministério da Educação/ Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011

OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa.** Petrópolis, Vozes, 2007

OSTETTO, L. E. Entre a prosa e a poesia: fazeres, saberes e conhecimento na educação infantil. In: Pillotto, S. (org.). **Linguagens da arte na infância.** Joinville/SC: Editora UNIVILLE, 2007.

PEREIRA, Diego de Medeiros. Drama como uma possibilidade teatral na Educação Infantil. In: **Drama na Educação Infantil: Experimentos teatrais com crianças de 02 a 06 anos.** Florianópolis: UDESC, 2015.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação.** 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011

SÁ-SILVA, Jackson R.; ALMEIDA, Cristóvão D.; GUINDANI, Joel F. **Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas.** Revista Brasileira de História & Ciências Sociais. Ano 1- Número 1- Julho de 2009.

SANTOS, Giorgia Fabiana Vieira dos. FELIPE Jane. **Redes de proteção à infância: Ampliando a noção de cuidado na educação infantil.** Rio Grande do Sul: UFRGS; 2014.

SANTA, Fernando D.; BARONI, Vivian; As raízes Marxistas do pensamento de Vigotski: **Contribuições teóricas para a Psicologia Histórico-Cultural.** Rio Grande do Sul : UPF; Kínesis, Vol. VI, nº 12, Dezembro 2014, p.1-16

SCHMITT, Rosinete Valdeci. **O encontro com e entre bebês no contexto da creche: uma análise do entrelaçamento das relações entre sujeitos.** Florianópolis: UFSC, 2008.

SMOLKA, Ana Luiza; LAPLANE, Adriana Lia; MAGIOLINO, Lavínia Lopes; DAIANEZ, Débora. **O problema da avaliação das habilidades socioemocionais como política pública: explicitando controvérsias e argumentos.** Campinas. 2015

Vigotski, L. S. (2007). **O papel do brinquedo no desenvolvimento**. In Vigotski, L. S. A Formação Social da Mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. (p. 107-124). (J. C., Neto; L. S. M., Barreto; S. C., Afeche. Trad.). São Paulo: Martins Fontes. (Original publicado em 1933).

\_\_\_\_\_. A formação social da mente. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

\_\_\_\_\_. Lev S. Vigotski: **Manuscrito de 1929**. Traduzido do original russo, publicado no Boletim da Universidade de Moscou, Série 14, Psicologia. (A. Marenitch; L.C. Freitas. Trad); (Original publicado em 1986). 2000.