

O Estágio Supervisionado em Educação Infantil: a desarmonia entre o cuidar e educar

Deise Ramos da Rocha¹
Paulo Alves de Araújo²
Maria Paula Alves Siqueira³

Resumo

O presente artigo está inserido na perspectiva do Estágio como espaço de pesquisa e tem como objetivo investigar o nexo entre cuidar e educar na Educação Infantil, na relação crianças-profissionais da educação. Cuidar e educar estão presentes em diferentes momentos da história da Educação Infantil, desde uma visão assistencialista até as recentes legislações, mostrando-se a principal identidade da etapa e por conta das especificidades das crianças. O Estágio é um espaço de pesquisa permanente e também uma das formas de manter a escola e o ensino superior em diálogo e um momento de formação inicial e continuada, a relação entre a formação docente e o estágio, e também da unidade entre teoria e prática. O referencial conta com documentos normativos: Currículo em Movimento do Distrito Federal (2018) e as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, 2010). Nos embasamos ainda em Curado Silva (2019) para os estudos do Estágio enquanto práxis pedagógica e Pasqualini e Martins (2008) para tratar sobre o binômio cuidar-educar. Identificamos uma desarmonia que colabora com a falta de identidade do profissional que ali se encontra, com o próprio objetivo da Educação Infantil e por fim, prejudicando o desenvolvimento integral, corroborando com a visão adultocêntrica da Infância.

Palavras-chave: educação infantil, cuidar e educar, estágio supervisionado.

The Supervised Internship in Early Childhood Education: a disharmony between care and education

Abstract

The present article inserts in the perspective of the Internship as a research space to investigate the connection between caring and educating in Early Childhood Education, in the relation between children and education professionals. The relation between caring and educating can be seen in different times in the history of Early Childhood Education, from an existentialist view to the recent legislation, showing itself to be the main identity of the stage and largely of the specificities that children need. The Internship is a place for academic research, it is also one of the ways for keeping school and college in constant dialogue, and the moment of education development. To talk about the relation between teacher and Internship is the same as talking about the unity between theory and practice. The scientific reference for this article is based on the normative documents: *Currículo em Movimento do Distrito Federal* (2018) and the *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil* (DCNEI, 2010). We also based our article on Curado Silva (2019) for the studies of the Internship as pedagogical praxis and Pasqualini and Martins (2008) to deal with the binomial care-educate. We identify a disharmony that contributes to the lack of identity of the professional in that workplace, with the objective of Early Childhood Education and, finally, harming the integral development, confirming the adult-centric view of Childhood.

Keywords: early childhood education, care and education, supervised internship.

¹ Doutora em educação; Professora do IFB. E-mail: deise.rocha@hotmail.com.

² Mestrando em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT-IFB). Professor do Ensino Básico, Técnico e Tecnológico no Instituto Federal de Brasília - Campus São Sebastião. E-mail: paulo.araujo@ifb.edu.br.

³ Discente em Pedagogia do Instituto Federal de Brasília. E-mail: mpsiqueira10@gmail.com.

1. Considerações Iniciais

O presente artigo está inserido na perspectiva do docente-pesquisador que desde a formação inicial se utiliza do tempo-espaço do Estágio Supervisionado, destinado à prática profissional, concebendo que tais vivências não estão apartadas das teorias e que desenvolve em sua formação a práxis. Como numa espiral que se coloca em ação, reflexão e em ação novamente, tendo a ação transformada pelas reflexões, interligada a multideterminantes que constituem as condições de trabalho que proporcionam a integração de uma práxis pedagógica.

Com isso, o objetivo deste trabalho é, a partir da observação participante, investigar o nexos entre o cuidar e educar na Educação Infantil, na relação entre as crianças e os profissionais da educação. Este artigo do tipo relato de experiência trata da vivência no Estágio Supervisionado de Educação Infantil, cursado na Licenciatura em Pedagogia do Instituto Federal de Brasília - IFB, *Campus São Sebastião*.

O referido curso em seu Projeto Pedagógico do Curso sobre o momento do Estágio Curricular Supervisionado de caráter obrigatório busca atender alguns objetivos como

1 - vivenciar processos de ensino e pesquisa nas escolas de Educação Infantil [...]; 2- viabilizar aos estagiários a ação e reflexão sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas nas unidades escolares; 3 - Incentivar a produção e a difusão do conhecimento científico. (Brasília, 2016, p. 73-74)

A Educação Infantil faz parte da Educação Básica e se subdivide em creche, para crianças até os três anos, e pré-escola para crianças de quatro e cinco anos (LDB, 1996). Dentro da rotina nas escolas, em particular na pré-escola, onde foi realizado o Estágio que instigou a escrita deste artigo, entre diversas observações, a que se mostra mais decisiva para a concretização do desenvolvimento integral das crianças pequenas, é a relação entre Cuidar e Educar. É necessário discutir as razões do que podemos chamar de desarmonia percebida e quais alternativas são necessárias para que o direito à educação de qualidade seja garantido, da mesma forma em que se afirma o compromisso com o papel social-político da formação docente.

A relação entre o cuidar e o educar está presente em diferentes momentos da história da Educação Infantil. A escola é um espaço de disputa. Disputa-se, sobretudo, a sua função social e a quem ela se destina. É sabido que durante muito tempo, até meados do século XVII, o entendimento de infância praticamente não existia e o de criança se resumia ao de um adulto em miniatura. Não havia, portanto, nenhuma diferenciação no tratamento de uma criança ou um adulto.

Desde o século XVIII a Roda de Expostos nos centros urbanos acolhiam crianças abandonadas e prestavam serviços reservados à assistência e cuidados de higiene e saúde. Enquanto no campo, as crianças, frutos dos constantes abusos sexuais sofridos por mulheres negras e indígenas, eram atendidas pelos próprios fazendeiros e senhores da região com a intenção de mantê-los vivos para o trabalho, com os cuidados voltados apenas à sobrevivência. No período da Proclamação da República (1889) se dá continuidade a espaços como as creches e internatos para combater o alto índice de mortalidade infantil e segurança às crianças pobres (MENDES, 2015)

É em 1961, na primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB), que há a inserção dos Jardins de Infância no sistema de ensino e posteriormente, na década de 70 que se torna de responsabilidade municipal. Nesse período, que inclui o período militar, a Educação Infantil tinha características assistencialistas para suprir necessidades físicas e biológicas com foco nas crianças carentes e compensatórias com a crença de que, ao atender as necessidades orgânicas da criança, elas posteriormente poderiam ter um rendimento maior no Ensino Fundamental, já que o fracasso escolar estava ligado à pobreza.

A atual Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB,1996) estabelece que todas as crianças até cinco anos de idade terão na Educação Infantil o desenvolvimento dos “seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (LDB, art. 29). Posto isto, documentos normativos são orientadores no que diz respeito não só ao currículo da etapa como também seus objetivos e princípios. Em resumo, trazem orientações às Creches e Pré-Escolas para que suas práticas sejam direcionadas ao desenvolvimento integral da criança.

Por fim, mas não menos importante, os trabalhos do Estágio foram realizados junto à recente volta presencial das atividades escolares, que devido à pandemia do COVID-19, fez com que em pouco mais de um ano as crianças vivenciassem nenhum contato com a escola, para um contato online, mediado por Ambientes Virtuais de Aprendizagem (AVA's), passando por um momento híbrido que só em novembro de 2021 passou ao modo presencial, com todas as crianças juntas no ambiente escolar.

Para construir este relato foi utilizado de diário de campo e observação-participante, em que na condição de observador também se partilha, na medida em que as situações permitem as atividades de um grupo social a ser pesquisado.

2. O estágio supervisionado e a educação infantil

A atividade do Estágio tem o suporte legal na Lei 11.788/2008 que define essa prática como o

[...] ato educativo escolar supervisionado, desenvolvido no ambiente de trabalho, que visa à preparação para o trabalho produtivo de educandos que estejam frequentando o ensino regular em instituições de educação superior [...] (BRASIL, 2008).

Indo além do entendimento encontrado na lei, outras perspectivas são necessárias para suprir as necessidades encontradas durante a prática na escola. Como o Estágio é um espaço de pesquisa permanente, uma das formas de manter a escola e o ensino superior em diálogo e um momento de formação inicial e continuada, falar da relação entre a formação docente e o estágio é falar também da unidade entre teoria e prática.

Para Abreu (2014) e Pimenta (1995), a ação consciente é resultado da própria teoria, e a indissociabilidade surge para unir “as dimensões de conhecimento e intencionalidade (atividade teórica) e a de intervenção e transformação (atividade prática)” (PIMENTA, 1995, p. 61). Ou seja, é através da práxis que a atividade humana e pedagógica se desenvolve. Por isso, é importante que na realidade do Estágio estudantes e docentes entendam a “pesquisa como um processo sistemático de construção do conhecimento que tem como metas principais

gerar novos conhecimentos e ou corroborar ou refutar algum conhecimento pré-existente” (ABREU, 2014, p. 34).

É a partir desse fundamento que nosso entendimento no presente artigo compreende o Estágio como momento de conhecer uma determinada realidade, observar as relações entre os sujeitos e contribuir para as discussões sobre Educação Infantil na formação inicial e continuada.

Dois documentos são norteadores quando se discute o Currículo na Educação Infantil. Na esfera federal se encontram as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI, 2010) e na distrital o Currículo em Movimento (2018). Ambos são documentos de orientação para a organização das propostas pedagógicas, que abordam princípios, objetivos, concepções da Educação Infantil, da Infância e do Currículo, conhecimentos que buscam garantir o direito constitucional de acesso à educação de qualidade.

Por vezes, o Estágio é encarado como o momento em que os estudantes “aprendem fazendo”, revelando uma concepção em que existem dois tempos: o tempo em que se aprende praticando algo e um tempo em que se aprende teorizando sobre algo. Curado Silva (2019) evidencia o contrário, sendo a educação ontologicamente ligada ao trabalho, o trabalho docente é, portanto, “exercício profissional e também humano” (CURADO SILVA, 2019, p. 344). A pesquisa permitiu ao homem criar instrumentos práticos e teóricos que proporcionaram o seu próprio desenvolvimento.

Ao compreender estas duas premissas: o trabalho como princípio educativo e a pesquisa como oportunidade de reflexão e ação humana, Curado Silva (2019) relaciona o Estágio Supervisionado com a epistemologia da práxis, ou seja, é através do conhecimento, num movimento constante e intrínseco de saber e construir. A autora conclui, portanto, que

[...] o estágio supervisionado é um espaço da práxis, na qual teoria e prática dialogam e se transformam. As experiências vividas ali, mediadas pela intencionalidade, ação e reflexão sobre o fazer, permitem análise, críticas e rupturas com uma prática quiçá revolucionária (CURADO SILVA, 2019, p. 351).

O Currículo em Movimento (2018, p. 58-59), em consonância com as DCNEI's (2010), traz três princípios para as propostas pedagógicas: princípios éticos, políticos e estéticos, dentro de cada um tem outros princípios como a autonomia, exercício da cidadania, sensibilidade e criatividade. E ainda, em acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2017) expressa os seis direitos de aprendizagem, são eles: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se.

dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento, emergem os cinco campos de experiência, a saber: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações (DISTRITO FEDERAL, 2018, p. 60).

Os cinco campos de experiência buscam apresentar à criança as múltiplas linguagens, dialogar sobre a constituição da identidade, conhecer a organização da sociedade, oportunidades de interação e comunicação, desenvolver as expressões criativas, artísticas e de imaginação. Em síntese, para que a criança aprenda a fazer uma leitura de mundo.

Para a efetivação de tais princípios, as DCNEI's (2010) apresentam que as instituições de ensino devem assegurar “a educação em sua integralidade, entendendo o cuidado como algo indissociável ao processo educativo” (p. 19) através dos eixos curriculares norteadores: Interações e Brincadeiras.

A educação enquanto apreensão de conhecimentos sistematizados, historicamente produzidos e acumulados não está separada dos cuidados necessários à faixa etária, pelo contrário, o cuidado faz parte do processo de ensino-aprendizagem. No Currículo em Movimento (2018) o Brincar e Interagir se somam ao Cuidar e Educar como eixos curriculares norteadores.

Fica evidente que, tanto os docentes que estão em sala de aula quanto os estudantes que vão à sala de aula pelo Estágio estão amparados com documentos e estudos que inspiram suas práticas, além de estarem enriquecidos com os diálogos que surgem na sua relação.

É significativo colocar que nossa posição, neste artigo, não está alienada dos sentimentos e percepções dos sujeitos envolvidos, impossível, assim, de permanecer em uma

postura 100% neutra e impessoal. Olhando para a Pesquisa-Ação Existencial (PAE), "o objeto da pesquisa é a elaboração da dialética da ação num processo pessoal e único de reconstrução racional pelo ator social" (BARBIER, 2002, p. 59).

2.1 Caracterização da escola

O Componente Curricular "Estágio Supervisionado 02 - Educação Infantil" tem carga horária de 120h, das quais 50h foram presenciais na escola-campo, contando com momentos de observação participante, planejamento de aulas e a própria regência, tomando todos os cuidados necessários com período pandêmico em que ainda nos encontramos. O restante das horas foi destinado a estudos, escrita do relatório, fichamentos e encontros síncronos, ainda de maneira virtual, para discussão de textos/temáticas relacionados ao Estágio Supervisionado e Educação Infantil, bem como a troca de experiências.

Como já mencionado, as atividades do Estágio se deram em um Jardim de Infância localizado em Brasília-DF, e atende, em 2021, um quantitativo de 120 crianças de diversas Regiões Administrativas (RA's) do Distrito Federal (DF) e Entorno. Ocorriam aulas no turno Matutino e Vespertino, com duas turmas de 1º período e duas turmas de 2º período em cada turno. As observações aqui presentes estão situadas em uma das turmas do 1º período Matutino. Geralmente no 1º período ficavam as crianças de quatro e cinco anos e no 2º período, de cinco e seis anos.

A sala designada para o Estágio era constituída por uma professora regente, uma Educadora Social Voluntária (ESV) e cerca de 10 estudantes, com idades entre quatro e seis anos, por conta da data de nascimento. Um dos estudantes, com cinco anos, tinha o diagnóstico do espectro autista e era atendido pela ESV. Com o recente retorno, o tempo na escola passou de cinco horas para 4 horas de aulas-atividade.

No que diz respeito à infraestrutura, as salas de aula são equipadas com banheiros adaptados às crianças, assim como as mesas e as cadeiras. Ao alcance das crianças havia alguns brinquedos e cada estudante tinha uma caixa organizadora com a ficha do seu nome escrita em

letra maiúscula e uma foto, com lápis, borracha, canetinhas, lápis de cor, giz de cera. Materiais como papel, tinta e jogos ficam sob os cuidados e regulação da professora.

Externamente à sala de aula, o Jardim de Infância contava com ambientes estimuladores como o parquinho coberto, área externa com amarelinha, caracol e labirinto pintados no chão, brinquedoteca, biblioteca, laboratório de informática, piscina e cozinha experimental. Durante o Estágio houve duas visitas à biblioteca para contação de histórias e uma vez à cozinha experimental para a confecção de biscoitos natalinos, enquanto que o parquinho era visitado todos os dias.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) do ano de 2021 foi redigido não só para descrever a escola, seus objetivos e princípios e a organização do trabalho pedagógico, mas também como um documento de análise do momento remoto em que as aulas estavam acontecendo no momento da sua escrita. O PPP em questão será aqui relacionado para efeitos de caracterização da escola, mantendo o sigilo do nome da instituição educativa.

Seus princípios estão ligados à educação integral como a integralidade, intersetorização, transversalidade, diálogo escola-comunidade, territorialidade e trabalho em rede, além, claro, de estar apoiado na Pedagogia Histórico-Crítica e na Psicologia Histórico-Cultural, coadunando assim com os objetivos de documentos normativos como o Currículo em Movimento, e as Diretrizes Curriculares Nacionais e a própria LDB.

A função social da escola apresentada pelo documento é a de “organizar o trabalho pedagógico amparado por intencionalidades educativas que perpassem os diversos contextos e especificidades apresentados pelos educandos e pela comunidade, observando o diagnóstico da realidade escolar” (BRASÍLIA, 2021, p. 25).

2.2 Educar e Cuidar no cotidiano

O Educar e Cuidar são indissociáveis. Por quê? As razões são múltiplas. É especificidade da Educação Infantil o momento do cuidado ser o momento de educar. Aprende-se a segurar uma colher, lavar as mãos, enquanto que o momento de educar é momento de cuidado, socialização e compreensão das práticas sociais historicizadas que sejam as crianças

menores, de zero a três anos ou maiores, de quatro a cinco anos, já estão inseridas desde o nascimento. Entender a indissociabilidade é não conceber que exista um momento de educar separado e distinto do momento de cuidar.

As crianças precisam ser entendidas como sujeitos ativos da sociedade, com desejos, sentimentos e necessidades, e os adultos precisam estar atentos às tantas formas de comunicação que a criança utiliza. No Currículo em Movimento (2018) “o cuidado é, portanto, uma postura ética de quem educa” (p. 29).

O PPP parece coadunar com a posição do Currículo em Movimento (2018), pois entende que a identidade da

[...] Educação Infantil não é assistencial, tampouco preparatória, pois trata-se de uma etapa da Educação Básica que abarca os direitos de aprendizagem voltados às reais e atuais necessidades e interesses das crianças, no sentido de proporcionar seu desenvolvimento integral (BRASÍLIA, 2021, p. 34).

O cuidar extrapola o entendimento assistencialista como forma de garantir a sobrevivência da criança ou meramente como dar abraço ou colo. Faz parte da relação professor-aluno também, da atenção que é dada, da escuta ativa e sensível, com interesse e respeito em todas as experiências que a criança traz de outros ambientes. Cuidar é também possibilitar o amadurecimento da criança, fortalecendo sua autonomia. O desenvolvimento integral passa pelos cuidados físicos que a criança porventura necessite e pela dimensão afetiva.

Educar é construção individual e coletiva de saberes, é cumprir o papel socializador da escola, é dar suporte para a criança crescer e aprimorar suas habilidades cognitivas, psicomotoras e sociais. Educar também é fortalecer a autonomia, é ter atenção ao que é dito pela criança. Educar não se restringe à alfabetização que, erroneamente, vem sendo estimuladas atividades preocupadas em copiar letras e números.

Pasqualini e Martins (2008) defendem a perspectiva de que a Educação Infantil deve ser um espaço educativo, porém não-escolar, no sentido em que o foco da aprendizagem não seja a aquisição/domínio da leitura, escrita, cálculos, disciplinas, entre outros, mas que seja espaço

para estabelecer relações educativo-pedagógicas. Ou seja, priorizando aspectos cognitivos, lúdicos, criativos, afetivos e expressivos de cada criança.

O que não exclui a escola de promover acesso aos livros, aos números, suas quantidades e suas contextualizações, já que desde que a criança está em sociedade ela está no processo de leitura de mundo.

O acesso a materiais, jogos, mobiliário, brinquedos, livros, ter momentos para brincar, conversar, correr, descansar, comer, faz parte de educar e faz parte de cuidar. Faz parte de um planejamento cuidadoso, atento, flexível e criativo. Há, claro, a possibilidade de que o cuidar e educar seja hostil e coercitivo, principalmente quando há um desacordo com o binômio cuidar-educar. A partir do que já discutimos até aqui, foram, então, observadas cinco situações em que ocorre o que chamamos de desarmonia entre o cuidar e educar.

Situação 01: A criança autista, com cinco anos, que estava sem Educadora Social fixa no momento do Estágio para acompanhá-lo, era sempre muito carinhoso com seus colegas aceitando seus abraços, sabia ler, porém escrevia pouco e, em certa medida, se mantinha distante das outras crianças por não participar das mesmas atividades que os colegas. Era visível que a falta de uma rotina estabelecida ao estudante e a falta de incluí-lo nas atividades geravam problemas de adaptação à escola e à aprendizagem. O estudante não era desafiado com atividades criativas e diversas como as outras crianças. Na maioria das vezes sua “atividade” se resumia ao uso de tinta, papel, pincel e das mãos.

Observa-se nesta situação a necessidade de incluir a criança na rotina com os demais colegas para que instiguem, no coletivo, novas aprendizagens e habilidades. Há a necessidade do compromisso com as necessidades específicas que crianças com e sem deficiência apresentam. O próprio Currículo em Movimento (2018) traz que “a inclusão das crianças com necessidades específicas carece de interações, acolhida e escuta sensível, atenta e com intencionalidade educativa.” (p. 49).

Era dito e celebrado sua habilidade com a leitura, mas não havia espaço para essa habilidade ser socializada com os colegas. O respeito ao tempo do estudante é fator primordial

na Educação Infantil, já que a escola se torna, talvez, o primeiro acesso das crianças ao ambiente social e onde aprendem sobre as relações sociais. Porém, quando se fala de estudantes com deficiência, sua inclusão passa também pelo esforço de incluí-los socialmente nas atividades que o restante das crianças está realizando.

Situação 02: Uma das crianças, com quatro anos, ficou sem lanche o que era oferecido pela escola por dois/três dias seguidos, mesmo parecendo estar com fome. Após conversar com a criança, ela relatou certa dificuldade ao utilizar a colher. Depois de alguns dias auxiliando a criança, às vezes dando o alimento na boca, às vezes instruindo sobre a “pega” do talher, junto com outras atividades que auxiliam na coordenação motora, a criança começou a ter mais autonomia e autoestima para se alimentar sozinha.

O fato observado nos mostrou que não foi do interesse de nenhum adulto que esteve nos momentos do lanche se aproximar da criança, atribuindo muitas vezes como uma “preguiça” ou “dengo”. Não houve um diálogo direto com a criança.

Compreendendo que os momentos de cuidado, como a pausa para o lanche, não estão dissociados de prática pedagógica, faz parte o amparo e instrução quanto ao uso dos talheres, aqui citado para exemplo, que auxilia na autonomia das crianças, assim como as informações sobre alimentação saudável e hábitos de higiene. É parte da Educação Infantil o acesso e desenvolvimento de experiências que “possibilitem situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar” (DCNEI, 2010, p. 25).

Situação 03: Outra criança, com quatro anos, mostrou dificuldade em ir ao banheiro. Constantemente pedia companhia ou ajuda para fazer a sua higienização. História que se soma à criança autista que usava fraldas. Com ambas, a professora não demonstrava disposição para acolher essa demanda, que deixava aos cuidados de eventual Educadora Social e Estagiária.

No geral, o assunto era ignorado. Não se abordava em sala atividades ou diálogos sobre higiene e a autonomia no momento de utilizar o banheiro. Por conta do coronavírus, havia recomendações sobre lavar as mãos, uso correto de máscaras e usar álcool em gel, ações em que as crianças já se mostravam bem adaptadas.

Há, na rotina, a dificuldade de planejar situações que envolvam o cuidado com o corpo. O fato se relaciona também, como apontado por Pasqualini e Martins (2008), com o entendimento que o espaço da pré-escola “ao privilegiarem sua educação, [acabam] negligenciando a dimensão do cuidado” (p. 74) cabendo às creches os cuidados físicos.

Situação 04: Uma criança, de cinco anos, apresentava comportamentos de aversão nos momentos de atividade. Atividades que sempre terminavam com a escrita do nome. Chorava, se escondia embaixo da mesa e algumas vezes se recusava a conversar e se acalmar, ficando sozinho no canto.

Durante o Estágio e a aproximação com a criança, considerando a relação que tinha com os colegas e professora, foi observado que a criança apresentava caligrafia pré-silábica, em que percebia as letras e que estas exerciam alguma função, mas sem saber ao certo qual, como e quando usar. Outra criança, com quatro anos, primeiro pedia que a professora escrevesse seu nome para que ele “conseguisse copiar”. Pedido atendido sem nenhum diálogo ou tentativa de demonstrar sentido para essa ação.

Tais situações se somam a certa falta de esclarecimento e comunicação sobre os objetivos das atividades e a escrita estarem ligadas exclusivamente à atividade da escrita do nome, não tendo, portanto, uma perspectiva de uso social. São vários os autores que abordam a Alfabetização como processo ligado ao letramento, leitura de mundo, entendendo a leitura e a escrita como prática social.

Ferreiro (1995) nos indica que

é necessário imaginação pedagógica para dar às crianças oportunidades ricas e variadas de interagir com a linguagem escrita [...] É necessário entender que a aprendizagem da linguagem escrita é muito mais que a aprendizagem de um código

de transcrição: é a construção de um sistema de representação (FERREIRO, 1995, p. 102).

Situação 05: Uma das crianças, com seis anos, em algumas situações, apresentava comportamentos de ciúme com a professora, pedia colo, em toda atividade chamava a atenção para mostrar o que produziu, se mostrava cansada e chorava. Em diálogos com a professora e com a criança foi relatado que a criança passava o dia fora de casa. No turno contrário ao da escola, ia, de transporte escolar, para uma “creche”. Os pedidos por atenção nem sempre eram atendidos por outros adultos da escola, era falado que a criança era “carente” ou que os comportamentos revelavam uma forma de não cumprir com as atividades.

Foi notado com preocupação a ausência de afeto e/ou um afeto não concomitante às necessidades da criança naquele momento. Não somente nessa situação, mas nas situações em que há os riscos em estereotipar o comportamento das crianças, em que se observou que muitas vezes são lidas como “carentes”, “birrentas”, “bagunceiras”. Visões, estas, vindas dos adultos ao redor, em que se nota não buscar diálogo ou contextualizar de onde os sentimentos surgem. Todas as situações demonstram, em alguma medida, uma visão da Pré-Escola como um espaço rígido e tradicional. É sabido, porém, como Vigotski (1996) coloca que o afeto faz parte do desenvolvimento psíquico e são inseparáveis.

Situações que se somam com o fato de não ter, dentro da rotina, momentos de descanso de qualidade e com a possibilidade de dormir, mesmo cansados de correr no parquinho. Contraditoriamente, quando com energia, há pedidos por quietude. Mesmo com o momento estabelecido para cada atividade, não é seguido conforme a vontade ou necessidade da criança, o que mostra pouco diálogo com a perspectiva da formação de sujeitos participativos em seu próprio processo educativo.

Estas situações demonstram, em alguma medida, uma visão da Pré-Escola, como um espaço rígido, tradicional, e de inquietação com aprendizagens cognitivas. É sabido, porém, como Vigotski (1996) coloca, o afeto faz parte do desenvolvimento psíquico e são inseparáveis.

Todas essas situações e tantas outras que acontecem com outras crianças em outros

contextos podem parecer pequenas ou pontuais, mas que, em alguma medida, deixa as crianças desamparadas e inseguras, como também demonstra poucos afetos cuidadosos a elas, correspondentes às suas necessidades. Com posturas rígidas em um ambiente rigoroso que não promove a autonomia como prevê os documentos oficiais e o próprio PPP.

A ideia do Jardim de Infância como “pré-escola” faz a balança entre cuidar e educar pender para um educar burocrático e indo na contramão dos documentos, como preparatório para o Ensino Fundamental. Ferreiro (1995) questiona então “[...] deve-se ou não deve-se ensinar a ler e escrever na pré-escola?”. E continua contando que se sim ou se não, gera, na sala de aula comportamentos antagônicos.

Quando não, desaparece qualquer sinal da escrita, com todas as identificações por desenhos e quando sim se assemelha à sala de aula do 1º ano do Ensino Fundamental com atividades predominantemente repetitivas, de memorização.

Todas as atividades propostas como as de recortar e colar, pintar, como as de reconhecer letras, números, dia da semana, a exemplo, terminavam com a ficha do nome, uma faixa de folha, dividida em quadrados em que a criança tinha que colocar as letras do seu nome. Algumas crianças já sabiam escrever seus nomes sozinhas, outras tinham nitidamente decorado o desenho de seus nomes e todas, de maneira geral, não conseguiam ler.

3. Considerações Finais

O momento de pandemia e o medo recorrente de contaminação têm de ser levado em consideração quando o assunto são as relações humanas na escola. Porém, algumas ações como a omissão na ajuda no momento das necessidades fisiológicas ou da alimentação não podem somente ser justificadas pelo medo, há, em alguma medida, a não concretização do direito da criança de ser cuidada na escola.

Ainda, os momentos de atividades se voltavam a uma preparação para a alfabetização, contrariando os documentos normativos. Em especial, no que diz respeito ao educar e cuidar corrobora-se o fato do Currículo Proposto (formal), acrescido do Currículo Oculto, muitas vezes ser alheio ao que é colocado em prática através do Currículo Praticado (real).

O objetivo do artigo que consistia na investigação do cuidar e educar na Educação Infantil traz alguns desfechos contraditórios. Apesar de previsto em documentos normativos e legislações e na própria organização pedagógica da instituição, na prática não fica evidente essa compreensão.

Há de se levar em conta, como razão para a desarmonia, o recente retorno presencial a atividades que inspiram, ainda, medo de contaminação, o que pode estar prejudicando relações mais próximas entre os adultos e as crianças. O momento de retorno às atividades deveria necessitar de ainda mais diálogo e construções coletivas, o que acaba acontecendo pouco.

É indispensável que no processo de planejamento, seja ele individual ou coletivo, a criança seja o centro das propostas, juntamente com a relação professor-aluno-conhecimento. São suas especificidades, dificuldades, curiosidades e individualidades que indicam aos educadores os próximos passos. Discussão que perpassa, inclusive, a identidade do segmento e dos profissionais que estão inseridos em creches e Pré-Escolas.

Tomando o cuidar-educar como principal identidade e observando a compreensão do Jardim de Infância como uma “escola antes de outra escola” acaba por colaborar com a falta de identidade do profissional que ali se encontra, com o não entendimento dos objetivos do lugar e por fim, prejudicando o desenvolvimento integral, corroborando ainda com a visão adultocêntrica da Infância, esquecendo que as crianças, estando no mundo, são sujeitos ativos de suas histórias e são os protagonistas dessa etapa.

Referências

ABREU, Roberta Melo A. O estágio curricular supervisionado como possibilidade de pesquisa na formação de educadores. In: D'ÁVILA, Cristina Maria; MELO, Roberta (org.). *O Estágio Curricular Supervisionado na Formação de Professores e Pedagogos: Entre a realidade e o devir*. 1. ed. Curitiba - Brasil: Editora CRV, 2014. cap. 2, p. 31-40.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 01 mar. 2022.

_____. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. *Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acesso em: 04 mar. 2022.

_____. Lei nº 5.499, de 14 de julho de 2015. *Aprova o Plano Distrital de Educação – PDE e dá outras providências*. Disponível em: http://www.sinj.df.gov.br/sinj/Norma/a67c782d75ed48168d81521d566eeac2/Lei_5499_2015.html. Acesso em: 4 mar. 2022.

_____. Lei nº 11.788, de 25 de setembro de 2008. Dispõe sobre o estágio de estudantes. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111788.htm. Acesso em: 3 mar. 2022.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 30 ago. 2022.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil* /Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf. Acesso em: 30 ago. 2022.

BRASÍLIA. *Projeto Político-Pedagógico*. SEEDF, 2021.

CARVALHO, Scarlett O'hara Costa. Reflexões acerca da experiência do Estágio Supervisionado em Educação Infantil. *Rev. Pemo*, Fortaleza, v. 2, n. 1, p. 1-12, 2020. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/revpemo/article/view/3510>. Acesso em: 02 mar. 2022.

CURADO SILVA, Kátia Augusta Pinheiro Cordeiro. A EPISTEMOLOGIA DA PRÁXIS E O ESTÁGIO SUPERVISIONADO. In: Marilza Vanessa Rosa Suanno (Org.) *Imagens da formação docente: o estágio e a prática educativa*. 1ed. Anápolis: UEG, 2019, v. 1, p. 327-354.

DISTRITO FEDERAL. *Currículo em Movimento da Educação Básica: Educação Infantil*. 2ª ed. Brasília: SEEDF, 2018. Disponível em: https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Curri%CC%81culo-em-Movimento-Ed-Infantil_19dez18.pdf. Acesso em: 30 ago. 2022.

FERREIRO, Emilia. *Reflexões sobre alfabetização*. Tradução: Horácio Gonzales. 24ª. ed. São Paulo: Cortez, 1995. 104 p. v. 14.

MENDES, Sarah de Lima. *Tecendo a história das instituições do Brasil infantil*. Saberes, Natal – RN, v. 1, n. 11, Fev. 2015, 94-100.

Observatório do PNE. *Educação Infantil*. Disponível em: <https://www.observatoriodopne.org.br/meta/educacao-infantil>. Acesso em: 03 mar. 2022.

PASQUALINI, Juliana Campregher; MARTINS, Lígia Márcia. A Educação Infantil em busca de identidade: análise crítica do binômio “cuidar-educar” e da perspectiva anti-escolar em Educação Infantil. *Psic. da Ed.*, São Paulo, 27, p. 71-100, 2º sem. 2008.

PIMENTA, Selma Garrido. O estágio na formação de professores: unidade entre teoria e prática?. *Cad. Pesq.*, São Paulo - Brasil, ed. 94, p. 58-73, ago. 1995.

Projeto Pedagógico do Curso Superior de Licenciatura em Pedagogia. Brasília, 2016. Disponível em: https://www.ifb.edu.br/attachments/article/10765/PPC_Licenciatura%20em%20Pedagogia.pdf. Acesso em: 30 ago. 2022

Relatório Anual de Monitoramento e Avaliação do Plano Distrital de Educação, Período 2015-2018. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.educacao.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/01/Relat%C3%B3rio-de-Monitoramento-PDE-2018.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2022.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

Recebido em: 13 mar. 2022

Aceito em: 18 ago. 2022