

# Educar e cuidar: percepção de profissionais da Educação Infantil\*

100

Educating and Caring: Perception of Early  
Childhood Education Professionals

Educar y cuidar: percepción de  
profesionales de la Educación Infantil

Vanilda Divina Almério Bistaffa \*\* 

Regina de Cássia Rondina \*\*\* 

Ana Maria Klein \*\*\*\* 

## Para citar este artículo

Almério Bistaffa, V. D., Rondina, R. y Klein, A. M. (2024). Educar e cuidar: percepção de profissionais da Educação Infantil, *Pedagogía y Saberes*, (60), 100–115. <https://doi.org/10.17227/pys.num60-18861>

Fecha de recepción: 03 de marzo de 2023  
Fecha de aprobación: 23 de octubre de 2023

\* Artigo como resultado da pesquisa utilizada como embasamento para a dissertação de mestrado intitulada: *“Um estudo sobre a relação entre educar e cuidar de crianças bem pequenas, segundo a percepção de profissionais da Educação Infantil”* (Bistaffa, 2022) — UNESP/IBILCE, São José do Rio Preto, Brasil.

\*\* Doutoranda em Educação Escolar, Universidade Estadual Paulista — UNESP/São José do Rio Preto, Brasil. [vanilda.bistaffa@unesp.br](mailto:vanilda.bistaffa@unesp.br)

\*\*\* Doutora em Psicologia (Universidade de São Paulo), Professora da UNESP/Marília, Departamento de Educação e Desenvolvimento Humano, Brasil. [regina.rondina@unesp.br](mailto:regina.rondina@unesp.br)

\*\*\*\* Doutora em Educação (Universidade de São Paulo), Professora da UNESP/São José do Rio Preto, Departamento de Educação, Brasil. [ana.klein@unesp.br](mailto:ana.klein@unesp.br)

## Resumo

Este artigo de pesquisa aborda o cuidar e o educar como funções integrantes da Educação Infantil. Neste sentido, é necessário romper a dicotomia entre essas funções, considerando-as indissociáveis no cotidiano escolar. Assim, o estudo pesquisou as percepções de professoras da educação infantil e de auxiliares de cuidados diários (ACD), sobre as funções de educar e cuidar das crianças, na faixa etária compreendida entre 18 meses a 3 anos de idade. Portanto, participaram da pesquisa, profissionais de três centros de educação infantil; dos quais, vinte e cinco profissionais responderam um questionário enviado sob formato online, o qual foi usado como instrumento de pesquisa. Os relatos das professoras e das auxiliares de cuidados diários sugerem conhecimento sobre a legislação brasileira na área de Educação Infantil. Contudo, as participantes, por exemplo, não mencionam aspectos como a relevância de se estabelecer brincadeiras com intencionalidade pedagógica. Desta forma, o estudo aponta para a importância deste tema na formação docente.

### Palavras-chave

educação infantil; criança; ensino; creche

---

## Abstract

This research article addresses caring and educating, as integral functions of Early Childhood Education. In this sense, it is necessary to overcome the dichotomy between these functions, considering them inseparable in the daily school routine. Thus, the study investigated the perceptions of early childhood education teachers and daily care assistants (DCAs), regarding the functions of educating and caring for children aged between 18 months and 3 years old. Therefore, twenty-five professionals from three early childhood education centers participated in the study, answering a questionnaire in an online format, which was used as a research instrument. The professional's reports suggest knowledge about Brazilian legislation in Early Childhood Education area. However, the participants, for example, do not mention aspects such as the relevance of establishing games with pedagogical intention. Therefore, the study highlights the importance of this topic in teacher training in Brazil.

### Keywords

early childhood education; child; teaching; daycare

---

## Resumen

Este artículo de investigación aborda cuidar y educar como funciones integrales de la Educación Infantil. En este sentido, es necesario romper la dicotomía entre estas funciones, considerándolas inseparables en la vida escolar cotidiana. Así, el estudio investigó las percepciones de profesoras de educación infantil y de auxiliares de cuidado diario (ACD), sobre las funciones de educación y cuidado en niños con edades entre 18 meses a 3 años. Por lo tanto, en este estudio participaron profesionales de tres centros de educación infantil; de los cuales, 25 profesionales respondieron a un cuestionario, el cual fue usado como instrumento de investigación. Los informes de las profesoras y de auxiliares de cuidado diario (ACD) sugieren conocimientos sobre la legislación brasileña en el área de Educación Infantil. Sin embargo, las participantes, por ejemplo, no mencionan aspectos como la importancia de establecer juegos con intención pedagógica. De esta forma, el estudio señala la importancia de este tema en la formación docente.

### Palabras clave

educación infantil; niño; enseñanza; guardería

---

## Introdução

Os documentos que embasam a educação nacional — Constituição da República Federativa do Brasil, (1988), Estatuto da Criança e do Adolescente — ECA (Lei Federal nº 8.069, 1990), Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional — LDB (Lei n. 9.394, 1996), Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil — RCNEI, (1998), Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil — DCNEI, (2010), Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica — DCNGEB (2013) e Base Nacional Comum Curricular — BNCC, (2017) demonstram sucessivas conquistas relacionadas ao direito das crianças brasileiras à Educação Infantil, bem como ao entendimento de que esta etapa da educação pressupõe a atenção, planejamento e desenvolvimento de atividades voltadas ao cuidar e ao educar.

Por meio dos movimentos sociais, historicamente, observou-se a luta pelos direitos humanos, o que inclui a reivindicação por uma educação de qualidade. Neste sentido, essa luta não se encerra com o reconhecimento dos direitos; trata-se de um movimento que visa a contínua promoção e garantia dos mesmos. Ainda que tenham sido observados avanços notáveis na legislação e na produção científico/acadêmica sobre a educação infantil, algumas instituições que atendem a esta etapa de educação continuam compreendendo que as necessidades das crianças são basicamente relacionadas ao cuidar e, com isso, os direitos relacionados à primeira infância acabam por ser negligenciados.

Mesmo com a inclusão das creches no sistema educacional, na prática muitas vezes existe uma concepção sobre cuidado ainda que se pauta apenas na dimensão de tomar conta ou zelar, denotando uma concepção de que é possível educar sem cuidar ou cuidar sem educar. É imprescindível entender que o cuidar é inerente ao educar e que ambos devem ser entendidos como indissociáveis.

O presente artigo de pesquisa parte do reconhecimento que todas as crianças devem ter assegurado o direito de acesso à Educação Infantil e para tanto, apresenta os marcos históricos e legais para sua implantação no Brasil. Igualmente, destaca o educar e o cuidar, bem como as funções da professora e da auxiliar na Educação Infantil brasileira, tomando por base documentos-referência como a Constituição Federal (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988), o ECA (Lei Federal nº 8.069, 1990), a LDB (Lei n. 9.394, 1996), o RCNEI (1998), as DCNEIS (2010), as DCNGEB (2013) e a Base Nacional Comum Curricular — BNCC (2017). Nesta perspectiva, a pesquisa de campo levantou as percepções de profes-

ras e auxiliares atuantes em três creches do município de Barretos/SP, Brasil, que atendem crianças na etapa compreendida entre 18 meses e 3 anos de idade.

## Marco Teórico: Educação Infantil, um Direito

No Brasil, com a promulgação da LDB (Lei n. 9.394,1996), as creches públicas migraram da Secretaria de Assistência Social do Estado para a Secretaria de Educação do Município, fortalecendo sua perspectiva educativa e rompendo com o enfoque assistencial, que historicamente foi voltado a atender às famílias das camadas sociais e econômicas menos favorecidas (Lima, 2018). O processo de escolarização obrigatório destinado às crianças pequenas, por meio da LDB (Lei n. 9.394,1996), deve possibilitar à criança o acesso à cultura e sua cidadania como um sujeito de direitos (Abramowicz, 2016).

A partir disso, é necessário entender o que significa ter direitos. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, Art. 1º, define que “Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade” (Organização das Nações Unidas, 1948, p. 1). A inclusão no sistema educacional é um direito fundamental das crianças, possibilitando condições para que exerçam o devir-crianças. Esta visa principalmente, afastá-las do trabalho infantil e da miséria (Abramowicz, 2016). Deste modo, a demanda em prol universalização do direito à educação infantil, conduzida por lutas sociais de movimentos feministas, políticos e populares em geral, vem se pautando por essa garantia e gerando conquistas nas últimas décadas (Rehem e Faleiros, 2013). O direito à Educação Infantil no país, portanto, é resultado de uma produção histórica e social, perpassando o direito da família, da mulher trabalhadora e, tornando-se também, o direito da criança. Mas a garantia por meio da legislação não significa necessariamente, que a efetivação desses direitos ocorra na prática e que o acesso esteja sendo assegurado a todas (Rehem e Faleiros, 2013).

## Documentos referência para a Educação Infantil Brasileira

No decorrer da década de 1980, houve o fim da ditadura e a redemocratização do Brasil; com isso, houve uma reorganização da sociedade civil, fortalecimento das organizações populares e a constituição de centrais sindicais, mostrando a força da sociedade em reagir aos ataques neoliberais desta época (Rehem e Faleiros, 2013).

Como resultado, esse período culmina com a elaboração da Constituição da República Federativa do Brasil, (1988).

A Constituição Federal (1988), retratou essa conexão de forças. Assim, o Art. 227 preconiza:

O direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988, p. 355)

Também, afirma o reconhecimento da educação como direito social, o que foi confirmado no Art. 205, indicando que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988, p. 123). Esse artigo estabelece que a criança tenha seus direitos assegurados, e que a família e as instituições de atendimento não procedam de forma negligente, desrespeitosa e/ou discriminatória. Semelhantemente, o Art. 208 afirma que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

I — Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria; e [...] IV — educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade. (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988, p. 109)

É importante destacar que a legislação passou por emendas; entre elas, estabeleceu a idade compreendida entre zero a 5 anos para matrícula na Educação Infantil, sendo a mesma de responsabilidade dos municípios (Emenda constitucional n.59, 2009). No ano 1990, foi aprovado o ECA, (Lei Federal n. 8.069, 1990), preconizando direitos para uma vida digna e plena das crianças e dos adolescentes.

Para superar a dicotomia entre as funções de cuidar e educar nas creches e à caracterização do profissional que atua nessa instituição, em 1994 o Ministério da Educação (MEC) criou o documento “*Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil*”, na qual, são viabilizadas reflexões sobre o fazer pedagógico. Em 1996, foi aprovada a LDB (Lei nº9.394/1996), pormenorizando a educação na primeira infância. Esse documento regulamenta

o funcionamento do ensino em âmbito público e privado, estabelecendo a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica (Lei n. 9.394,1996). A partir da LDB, a profissional atuante com crianças de zero a 5 anos é reconhecida como professora<sup>1</sup> e, diante disso, deve ter a qualificação necessária e os mesmos direitos das professoras que atuam no Ensino Fundamental. Assim, as figuras de pajem, crecheira ou monitor deixam de existir, pois diante da lei, a definição, quem deve atuar junto à Educação Infantil é a professora (Santos et al., 2015). A obrigatoriedade da formação superior para professoras da educação infantil é, portanto, uma exigência da LDB. Consequentemente, um dos grandes avanços relacionados à educação das crianças foi a adoção do conceito “educação infantil” para nomear as instituições voltadas para a faixa de idade atendida nessa etapa do ciclo escolar.

Em seguida, foi publicado o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil—RCNEI, (1998), destinado às instituições e aos profissionais das creches e pré-escolas. O documento é dividido em três volumes, apresentando-se como uma guia de orientações para os profissionais da Educação Infantil e concebendo o cuidar e o educar como funções unificadas. Similarmente, enfatiza a relevância da aprendizagem orientada, mostrando que o desafio para a educação infantil é compreender, conhecer e reconhecer as particularidades das crianças de ser e estar no mundo (Amorim e Dias, 2012). As DCNEI (2010) consideram a importância de vincular as experiências e saberes da criança aos conhecimentos socialmente construídos. Contudo, houve numerosos questionamentos. No que diz respeito ao RCNEI, destaca-se que não houve consenso, quanto à pertinência/adequação da elaboração de um referencial curricular para essa etapa de ensino. A versão final do documento foi apresentada sem a anuência dos pareceristas, que solicitaram mais tempo para debates. Outra crítica a esse documento foi a de ter sido publicado antes das DCNEI, contradizendo orientações do MEC. Na verdade, as diretrizes têm caráter mandatário e o referencial curricular, caráter orientador.

Em 2014, foi instituído o Plano Nacional de Educação — PNE (Lei n. 13.005, 2014), com vigência de dez anos, estabelecendo diretrizes, metas e estratégias para municípios e estados. O PNE trouxe como meta a universalização da Educação Infantil até 2016 para crianças 4 e 5 anos de idade na pré-escola; bem

<sup>1</sup> Este trabalho adotou o termo *professora* no feminino, pois reconhece que na educação infantil essa função vem sendo desempenhada majoritariamente pelas mulheres.

como a expansão da oferta nas creches para, no mínimo, 50% para crianças de zero a 3 anos de idade, até o final de 2024. Em 2017, foi promulgada a nova BNCC (2017), documento normativo das propostas curriculares relativas a Educação Básica. A BNCC contempla a educação infantil e é considerada fundamental para sua evolução histórica, integrando-a à educação básica. Apresenta como direitos de aprendizagem da criança: conviver, brincar, participar, explorar e expressar-se em seu desenvolvimento. A criança deve ser então considerada um ser ativo, que questiona, pensa, interpreta o mundo e opina. Desse modo, os direitos foram embasados em valores éticos, estéticos e políticos.

Adicionalmente, é importante mencionar a Lei Complementar nº 246/2015, promulgada no município em que foi realizado o presente estudo (Barretos/SP, Brasil). O documento apresenta especificações para o cargo dos auxiliares que exercem atividades no âmbito da Educação Infantil. Este prevê que as mesmas devem auxiliar a professora, quanto à higiene e alimentação das crianças. Já a Lei nº 300/2016 do município, versa sobre o Estatuto e o Plano de Cargos, prevendo as atribuições para as/os professoras/es que atuam na educação infantil, como a higiene, alimentação e promoção de atividades que desenvolvam os aspectos físicos, intelectual, afetivo, moral e cognitivo das crianças. Quando comparadas essas duas funções, professora e auxiliar, percebe-se a dissociação entre as funções de cuidar e educar, especificadas por meio dessas Leis Complementares. Nesse sentido, é possível notar sua incompatibilidade com o que preveem os documentos norteadores da Educação Infantil no país, como RCNEI (1998), DCNEI (2010) e BNCC (2017), referente ao trabalho com crianças bem pequenas.

Os documentos referência e a literatura como um todo sugerem que é necessário promover a indissociabilidade, rompendo a diferenciação de papel entre as profissionais e superando a perspectiva, segundo a qual, quem educa são as professoras e quem cuida são as auxiliares (Santos et al., 2015).

## **Papéis da Professora e da Auxiliar na Educação Infantil Brasileira**

No Brasil, as professoras estiveram presentes nas instituições desde a implantação dos primeiros jardins de infância no país; no entanto, sem a exigência de formação específica. Isso ocorreu, parcialmente, devido ao fato de que as funções de cuidar e educar não eram concebidas anteriormente como responsabilidades educacionais, mas apenas como um direito de assistência às famílias (Moletta, 2018). A

formação superior obrigatória para professoras/es da educação infantil, foi estabelecida através da LDB (Lei n. 9.394, 1996). Porém, na prática, ao contrário do que prevê a legislação, em muitas instituições ainda persistem os primeiros modelos de creche que existiram no Brasil, os quais oferecem a prática de somente cuidar. É possível afirmar que a creche ainda é concebida — por muitos gestores, professoras/es e demais profissionais na área de educação — sob uma visão limitada à prática de assistência; um lugar destinado a cuidar de crianças, observar, alimentar e higienizar. O desafio contemporâneo do profissional nessa instituição é compreender que o ato de cuidar é inerente ao educar e que essas duas dimensões estão intrinsecamente relacionadas. Da mesma forma, é necessário superar essa dicotomia, promovendo uma relação indissociável entre as práticas de cuidados e de aprendizagem (Santos *et al.*, 2015; Souza, 2019).

Nas creches, as professoras têm responsabilidades por um grupo de crianças; essa responsabilidade, algumas vezes é compartilhada com outra professora ou auxiliar. Geralmente, a auxiliar não é titulada em educação infantil, tendo apenas a formação em nível de ensino médio e a professora titular fica responsável pela ação educativa, devendo promover o desenvolvimento das crianças que estão sob sua responsabilidade. Por outro lado, a função da auxiliar consiste em acompanhar a professora titular e as crianças no dia a dia, para dar suporte ao desenvolvimento das atividades (Mosti, 2018). A literatura preconiza, contudo, que a tarefa da professora titular não pode ser um trabalho isolado, e sim, deve ser vinculada ao projeto educativo e curricular da creche como um todo (Bassedas et al., 2007). Assim, o papel da professora e da auxiliar devem estar alinhados às necessidades das crianças, com foco em suas possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento. A essas profissionais, cabe oferecer experiências diversas para a criança, em local estruturado para a construção de sua autonomia. A professora, em seu planejamento, deve considerar como eixo ou estrutura da prática pedagógica, as interações e a ludicidade. À vista disso, as crianças, por meio das interações, devem ter a oportunidade de ampliar seus conhecimentos sobre as relações sociais, troca de saberes e construção de novos conhecimentos (Moletta, 2018).

No Brasil, as auxiliares que atuam na Educação Infantil exercem atividades com os alunos; porém, na prática, nem todos pertencem a cargos relacionados ao magistério (Côco, 2010 como citado em Mosti, 2018). Segundo o Ministério da Educação (Lei n. 9.394, 1996; Lei n. 12.796, 2013), essas profissionais não podem exercer a docência e a exigência de

formação para os que prestaram concurso público ou passaram por processo de seleção varia entre os municípios. A auxiliar deve exercer funções de atendimento às necessidades das crianças, em termos de alimentação, higiene e acompanhamento em várias atividades, auxiliando a professora. Na prática, a hierarquia das funções pode acabar resultando, muitas vezes, em um trabalho não unificado no que se refere a cuidar e educar (Côco, 2010 citado por Mosti, 2018). Essa dissociação pode induzir a uma dicotomia de atuação entre professoras e auxiliares, onde as primeiras acabam se tornando responsáveis por educar e as últimas pelo cuidado (Fonseca et al., 2019). Supõe-se que a superação dessa dicotomia exige, necessariamente, que as profissionais tenham conhecimento sobre a fundamentação teórica que norteia o trabalho nessa etapa do ensino. Apesar dos avanços na legislação e na produção acadêmica sobre educação infantil, a criança ainda hoje é percebida, muitas vezes, como objeto apenas de cuidado; e não como sujeito de direitos (Monção, 2017).

Desta forma, as pesquisas sobre o assunto ainda são necessárias no Brasil, para retroalimentação dos cursos de formação de professores em cursos de graduação e também em nível de pós-graduação na área de Educação e outras áreas afins. Nesse sentido, este estudo apresenta uma proposta direcionada a este propósito. O problema central que orientou a pesquisa é: Quais as percepções das professoras e auxiliares que atuam em creche, no atendimento a crianças bem pequenas, sobre as funções de cuidar e educar? O objetivo consiste em investigar e comparar as percepções de professoras de educação infantil e de auxiliares de cuidados diários (ACDS), sobre as funções de cuidar e educar. Buscou-se averiguar em que medida, as percepções estão de acordo com documentos referência dessa etapa da educação básica.

## Metodologia

Neste estudo, foi utilizado um enfoque qualitativo por meio da pesquisa de campo, a qual será aprofundada nos itens a seguir.

## Participantes e Procedimentos Éticos

Os participantes foram Professoras de Educação Infantil e Auxiliares de Cuidados Diários (ACD), atuantes em três creches da rede municipal de ensino da cidade de Barretos, Estado de São Paulo, Brasil, no atendimento às crianças de dezoito meses a três anos de idade. A escolha das creches e da amostra de participantes foi por critério de conveniência. Para preservar o anonimato, serão adotadas as nomen-

claturas A, B e C. Assim, as instituições A e B estão localizadas em bairros da periferia e são destinadas a crianças com idades entre zero e 5 anos, que são provenientes de famílias pertencentes aos estratos socioeconômicos inferiores. A instituição C está localizada nas proximidades da área central da cidade e atende a crianças da mesma faixa etária que as demais, porém provenientes da classe média. Igualmente, todas funcionam em período integral. É importante destacar que, a instituição A possui oito turmas, a instituição B possui treze turmas e a instituição C, oito turmas.

Os critérios para a seleção amostral foram: profissionais efetivos e assíduos. Como critério de exclusão, não foram selecionados profissionais que desempenham a função temporária. Complementarmente, o projeto de pesquisa foi avaliado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Estadual Paulista (UNESP), por meio da Plataforma Brasil, Resolução nº 510/2016/UNESP, São José do Rio Preto (parecer nº 4.310.287; aprovação no CAEE 35080920.9.0000.5466). Por fim, participaram do estudo, profissionais que assinaram Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

## Instrumentos

A coleta de dados foi efetuada por meio de um questionário, contendo 11 questões abertas e 9 fechadas, via Google Formulário. O questionário foi enviado às gestoras das creches por meio de um *link* no *Whatsapp*, que encaminharam o instrumento para professoras e auxiliares. As questões fechadas tiveram como finalidade descrever o perfil socioprofissional das participantes; as questões abertas abordaram suas percepções sobre as funções de educar e cuidar, bem como seu papel no desenvolvimento da criança. Nesta pesquisa, abordamos as percepções das participantes sobre aspectos como: o que é educar na creche, o que é cuidar na creche e qual é a importância do educar/cuidar no desenvolvimento da criança na creche.

## Procedimentos

Após o aceite das instituições, o questionário foi enviado às professoras e auxiliares. As respostas foram apuradas e analisadas, para identificação e agrupamento de tópicos comuns em categorias. As categorias foram estruturadas *a posteriori*, isto é, a partir das respostas (Bardin, 1977). Deste modo, os resultados foram ilustrados através de trechos de relatos. As respostas no questionário estão apresentadas em tabelas comparativas sobre os percentuais de relatos das professoras e auxiliares, segundo cada categoria.

# Resultados e Discussão

## Perfil e Caracterização dos Participantes

Ao todo, 25 (vinte e cinco) profissionais responderam ao questionário, sendo 13 (treze) professoras (52%) e 12 (doze) auxiliares (48%). A Tabela 1 apresenta o perfil, segundo a função, gênero, faixa etária, formação e tempo de atuação na função.

**Tabela 1.** Perfil dos Participantes

	Professor (N=13)		Auxiliar de Cuidados Diários (N=12)		Total (N=25)		
	F	%	F	%	F	%	
Sexo	Feminino	12	92%	12	100%	24	96%
	Masculino	1	8%	0	0	1	4%
Faixa etária	18 a 23 anos	0	0	1	8%	1	4%
	24 a 29 anos	0	0	3	25%	3	12%
	30 a 35 anos	2	15%	1	8%	3	12%
	36 a 41 anos	4	31%	1	8%	5	20%
	42 a 47 anos	6	46%	3	25%	9	36%
	48 anos ou mais	1	8%	3	25%	4	16%
Formação	Magistério	5	38%	3	25%	8	32%
	Pedagogia (completo)	7	54%	6	50%	15	60%
	Pedagogia (cursando)	1	8%	4	33%	5	20%
	Outro curso superior	2	15%	4	33%	6	24%
	Pós-graduação Lato sensu (Especialização)	10	77%	5	42%	15	60%
Tempo na função	1 ano ou menos	1	8%	2	17%	3	12%
	entre 2 e 5 anos	4	31%	8	67%	12	48%
	entre 6 e 9 anos	2	15%	0	0	2	8%
	entre 10 e 13 anos	3	23%	0	0	3	12%
	entre 14 e 17 anos	1	8%	1	8%	2	8%
	entre 18 e 21 anos	2	15%	0	0	2	8%
	mais de 22 anos	0	0	1	8%	1	4%

**Fonte:** Elaborada pelas autoras, (2021).

A maioria dos profissionais são do sexo feminino, o que é compatível com os resultados encontrados em uma pesquisa similar, recentemente publicada (dos Anjos e Locatelli, 2023). Historicamente, observou-se predominância de mulheres no magistério brasileiro; tudo leva a crer que esse papel é percebido pela sociedade como uma função social ou vocação. Essa noção surgiu no Brasil com a colonização portuguesa e possivelmente reflita, pelo menos em parte, a visão de mundo patriarcal (Rabelo e Martins, 2006).

A maioria das participantes se concentra na faixa etária entre 42 a 47 anos, levando a crer que possivelmente, essas pessoas se formaram há algum tempo e que talvez seja necessário fomentar aperfeiçoamento/atualização em Educação Infantil, por meio de cursos na área.

Em ambos os grupos, mais da metade das profissionais já cursou ou ainda cursa Pedagogia, denotando que as auxiliares têm formação compatível para o trabalho com crianças bem pequenas. Quase a

metade das auxiliares buscaram avançar os estudos e 38% das professoras cursaram somente o magistério. A maior parte das professoras cursou especialização, sugerindo uma possível preocupação em continuar os estudos após a graduação.

A LDB (Lei n. 9.394, 1996), artigo 62, destaca a necessidade do preparo da professora através de formação superior em licenciatura para o exercício da docência, orientando a formação continuada. Do mesmo modo, chama a atenção que o maior percentual dos que cursaram pós-graduação foi encontrado entre professoras. Portanto, é interessante perceber que docentes e auxiliares buscam por mais qualificação via formação acadêmica; ou que talvez busquem um salário melhor. Professoras e auxiliares devem ter entendimento sobre as perspectivas teóricas e conhecimentos sobre o trabalho pedagógico, que deve ser construído com as crianças (Mosti, 2018). É esperado que isso favoreça o entendimento de que a criança é um sujeito de direitos, e não somente de cuidados na educação infantil. Adicionalmente, o tempo de atuação dos profissionais foi separado em sete períodos distintos (Tabela 1). Mais da metade das professoras (54%) e a maioria das auxiliares (84%) têm menos de 10 anos de atuação, sugerindo que as auxiliares tiveram uma formação mais recente.

Conforme explicitado, a análise qualitativa buscou descrever a percepção das professoras e auxiliares sobre a relação entre as funções de cuidar e educar. Em cada questão, as respostas foram organizadas segundo as categorias formuladas. Para as professoras, foi designada a identificação (P) e para as auxiliares, (ACD).

## As Percepções das Profissionais

### Percepções sobre Educar e Cuidar.

As categorias formuladas foram: Desenvolvimento, Conhecimentos Escolares, Socialização, Afetividade e Respeito à individualidade.

#### Categoria Desenvolvimento

As respostas nessa categoria apresentam a percepção das entrevistadas sobre a relação entre o desenvolvimento infantil e as funções de cuidar e educar. Vários relatos sugerem um entendimento de que o ato de educar e o de cuidar na creche, devem favorecer o desenvolvimento da criança de forma global/multidimensional, sendo que algumas respostas ressaltam a importância do estímulo e das descobertas no processo:

*É cultivar a semente para que se torne uma planta.* (P2, 2021)

*Educar é propiciar experiências e situações significativas de aprendizagem que colaborem com o desenvolvimento da criança.* (P7, 2021)

*Educar na creche é estimular o desenvolvimento do aluno, abrangendo desde o desenvolvimento motor, social e psicológico, através do lúdico e do despertar da curiosidade para aprender* (ACD4, 2021)

O RCNEI pressupõe que o ato de cuidar deve ser compreendido também como educação. Da mesma forma, o educar deve garantir condições de cuidado e de aprendizagens orientadas para proporcionar o desenvolvimento integral da criança (RCNEI, 1998). Nessa etapa do ciclo escolar, devem ser propostas atividades com intencionalidade pedagógica; por isso, a importância de se elaborar um planejamento prévio, com vistas a trabalhar conteúdos de modo a atingir o objetivo de forma intencional, visando o desenvolvimento infantil integral (Reis, 2018). É importante notar, contudo, que os dois grupos de profissionais não mencionam a necessidade de prover atividades com intencionalidade pedagógica, como prevê a literatura (Santos *et al.*, 2015).

#### Categoria Conhecimentos Escolares

As respostas nessa categoria fazem referência à função/importância dos conteúdos escolares nessa etapa da escolarização:

*É o ato de construir conhecimento do eu em construção como base para a criança estar preparada para o ensino fundamental.* (P4, 2021)

*Ensinar as crianças desde cores, letras, números a noções básicas de higiene.* (ACD7, 2021)

Algumas aludem à escolarização precoce da criança, refletindo a percepção de que a Educação Infantil é uma fase de preparação para a etapa seguinte, o Ensino Fundamental. Contudo, a LDB transcende essa visão, preconizando que a Educação Infantil “[...] tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança [...] em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (Lei n. 9.394, 1996, p. 22).

Por outro lado, respostas como “*Ensinar as crianças desde cores, letras, números a noções básicas de higiene*” são em parte, compatíveis com a literatura. Para Dal Coletto (2014), é essencial que a criança, para o seu pleno desenvolvimento, participe de atividades ao ar livre, com músicas, jogos, livros, sendo ativa em seu desenvolvimento. Contudo, relatos como esses sugerem também a percepção de que o ensino nessa etapa deve limitar as ações educativas a determinadas atividades, como “*cores, letras, números*”.

Em 2013, a LDB (Lei n. 9.394, 1996, p. 22), teve sua redação alterada por meio da Lei nº 12.796 (Lei n. 12.796, 2013), Art. 29, no qual a educação infantil, primeira etapa da educação básica, “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos[...] (p. 2)”, tornando obrigatório o ingresso da criança no Ensino Fundamental aos seis anos de idade; o que ampliou a faixa etária para o ingresso nessa etapa de ensino e, conseqüentemente, reduziu a idade para a Educação Infantil. Assim, a partir daí, a legislação passou a prever que a criança pequena tenha direito ao pleno desenvolvimento. A BNCC (2017) prevê na seção campo de experiência, “traços, sons, cores e formas” (p. 28), que a criança tenha a possibilidade de interagir em um ambiente que possibilite seu acesso a uma diversidade de manifestações artísticas, culturais e científicas, favorecendo o desenvolvimento de aspectos como a sensibilidade e a sua criatividade.

Relatos como os de P4 e ACD7 possivelmente denotam a necessidade de aprofundamento teórico — prático sobre o assunto. As respostas de algumas professoras sugerem que o trabalho desenvolvido por elas possa estar centrado somente no cumprimento de conteúdos da pré-escola. Por outro lado, respostas como a de ACD4 “*Educar na creche é estimular o desenvolvimento do aluno, abrangendo desde o desenvolvimento motor, social e psicológico, através do lúdico e do despertar da curiosidade para aprender*” (2021), são compatíveis com que prevê a BNCC, onde se pressupõe que as crianças podem construir conhecimentos agindo e interagindo com outras crianças e adultos, de modo a favorecer seu desenvolvimento e socialização (BNCC, 2017). Desta forma, enfatiza-se que a Educação Infantil envolve a construção de brincadeiras, reconhecimento de si e do outro, construção da autonomia da criança, construção de amizade e valores como o respeito (Dal Coletto, 2014).

### **Categoria Socialização**

As respostas que compõem essa categoria, fazem referência ao papel da educação, no tocante a levar a criança a conhecer o mundo, a se socializar e à formação para a cidadania:

*Educar é ensinar a criança a se socializar e conhecer o mundo, através da exploração do ambiente, de si e do outro.* (P1, 2021)

*Ensinar e educar a criança como um todo, para exercer sua cidadania.* (P13, 2021)

Relatos como esses vão ao encontro do que prevê o segundo volume do RCNEI (1998). O documento salienta a importância da interação da criança com

o meio ambiente, com os outros e com ela mesma; também, envolve o eixo de trabalho “identidade e autonomia”. Esse volume prevê que as creches devem proporcionar a construção da identidade e da autonomia às crianças, possibilitando a interação com outras crianças e com os adultos (Amorim e Dias, 2012). O relato “*Educar é ensinar a criança a se socializar e conhecer o mundo, através da exploração do ambiente, de si e do outro*” (P1), está de acordo também com o terceiro volume do referido documento, que engloba o campo Conhecimento de Mundo, no qual são contemplados os conhecimentos sobre: movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza e Sociedade e Matemática. O documento orienta a ação educativa das professoras em relação ao estabelecimento/elaboração de objetivos, preparo de conteúdos e procedimentos de ensino para crianças (RCNEI, 1998).

Neste aspecto, essas respostas refletem conceitos preconizados por documentos brasileiros anteriores. Contudo, é importante notar que atualmente, o documento norteador para a Educação Infantil é a BNCC.

### **Categoria Afetividade**

Dentro desta categoria, as respostas fazem referência ao papel do afeto e sentimento, na relação entre professoras e crianças:

*Transmitir afeto em primeiro lugar, distribuir seus conhecimentos e aprender a lidar com cada criança.* (ACD3, 2021)

*Estimular a criança com responsabilidade e consciência e muito amor.* (P3, 2021)

Segundo Monção (2017), é imprescindível resgatar os aspectos éticos do cuidado, reconhecendo que a criança nessa fase do ciclo escolar necessita também de atenção e de afeto durante a educação. O relato de ACD3 “*Transmitir afeto em primeiro lugar...*”, é compatível com essa concepção. Assim, ao se considerar o cuidado em sua acepção ética, compreende-se a educação em sua integralidade, no qual o cuidado é indissociável do processo educacional (Monção, 2017). A função das profissionais, nessa etapa, é o desenvolvimento integral da criança, contribuindo na formação de seu caráter e sua personalidade; o que requer o estabelecimento de vínculos afetivos em seu processo de aprendizagem, “A afetividade constitui aspecto indissociável da inteligência, pois ela impulsiona o sujeito a realizar as atividades propostas” (Castro, 2018, p. 28).

O relato da ACD3 “[...] *aprender a lidar com cada criança*”, salienta que a interação com as crianças deve ser estimulada. Historicamente, os pais passam

o maior tempo de suas vidas no trabalho; assim como a criança passa por um longo período no ambiente escolar. A criança, muitas vezes, interage mais com os profissionais dessas instituições do que com os pais. Dessa forma, é essencial que o ambiente dessas instituições seja acolhedor (Castro, 2018).

### **Categoria Respeito à Individualidade**

Essa categoria apresenta as percepções dos profissionais sobre o papel das características individuais das crianças. Desta forma, os profissionais mencionam aspectos a serem observados na interação com as crianças:

*Primeiramente saber que cada criança é um ser único, e que se deve respeitar sua individualidade.*  
(ACD5, 2021)

É respeitar a criança do jeito que ela é, independente de raça, cor, religião, condição social. (ACD6, 2021)

Respostas como essas, vão ao encontro de aspectos da legislação brasileiras. As DCNEI (2013) versam sobre o currículo da educação infantil, prevendo que a criança deve ser acolhida e respeitada pelos profissionais que a atendem, tendo como base os princípios da individualidade.

A tabela 2, apresenta, comparativamente, os percentuais de relatos dos dois grupos de profissionais nas categorias referentes às funções de educar e cuidar na creche:

**Tabela 2.** Percepções sobre educar e cuidar na creche

Categorias	Professores N= 13		Auxiliares N= 12		Total N= 25	
	F	%	F	%	F	%
A1- Desenvolvimento	6	46%	6	50%	12	48%
A2- Conhecimentos escolares	3	23%	1	8%	4	16%
A3- Socialização	3	23%	1	8%	4	16%
A4- Afetividade	1	8%	2	17%	3	12%
A5- Individualidade	0	0	2	17%	2	8%

**Fonte:** Elaborado pelas autoras, (2021).

Os dados da categoria conhecimentos escolares sugerem que a noção de que é essencial prever conhecimentos escolares; assim, essa percepção tende a ser mais presente nos relatos de professoras (23%) em relação às auxiliares (8%). A Constituição Federal (Constituição da República Federativa do Brasil, 1988), o ECA (Lei Federal nº 8.069, 1990) e a LDB (Lei n. 9.394, 1996) preconizam que a criança tem direito ao desenvolvimento integral por meio da educação. Possivelmente, esse resultado sugere uma preocupação maior por parte de algumas professoras, em comparação às auxiliares, no tocante ao preparo das crianças para o ensino fundamental.

Temas referentes à categoria socialização foram mais frequentes nos relatos das professoras (23%), em comparação às auxiliares (8%). Portanto, para interagir socialmente, é necessário que o indivíduo internalize normas sociais, como as maneiras de pensar, de agir e se comportar (Piletti, 1986). O conjunto dos relatos denota que algumas professoras

entendem a relevância do processo de socialização no espaço da creche. Por outro lado, na categoria afetividade, a percepção sobre a importância dos sentimentos é mais frequente nas respostas das auxiliares (17%), em comparação às professoras (8%); sendo que os relatos como um todo, destacam a relevância da amizade, dos sentimentos e emoções.

### **Importância do Educar para o Desenvolvimento**

Elencou-se as categorias: Desenvolvimento global/habilidades e Ser protagonista/autonomia.

#### **Categoria Desenvolvimento Global/Habilidades**

As respostas desta categoria fazem referência à percepção das profissionais, sobre o papel/importância da Educação Infantil no desenvolvimento da criança como um todo. Os relatos apresentam percepções distintas:

*E através da Educação Infantil, que você começa a moldar as habilidades da criança, coordenação fina, grossa etc. (P5, 2021)*

*Educar é amplo, vai muito além de simplesmente cuidar e não deve ser considerado somente como transferência de conhecimento, deve estar entrelaçado com o cuidar. É criar situações significativas de aprendizagem levando em conta as reais necessidades das crianças. (ACD12, 2021)*

O documento RCNEI (1998) prevê o cuidar e o educar como funções indissociáveis. Este reconhece a importância do educar e do cuidar no desenvolvimento das crianças e salienta a relevância da aprendizagem orientada, mostrando que o desafio para a Educação Infantil é identificar, compreender e reconhecer as particularidades das crianças de ser e estar no mundo. Portanto, o relato de ACD12 é compatível com essa premissa. As respostas permitem inferir ainda que as profissionais compreendem, em maior ou menor grau, que o desenvolvimento da criança abrange aspectos neurológicos, físicos, cognitivos, afetivos, comportamentais e sociais, o que denota conhecimentos teóricos sobre desenvolvimento humano. O desenvolvimento humano tem início na vida intrauterina e a maturação contribui para o progressivo

desenvolvimento de habilidades diversas, ao longo de todo o ciclo vital (Cole e Cole, 2004; Halpern et al., 2002; Papalia e Martorell, 2022).

### **Categoria Ser Protagonista/Autonomia.**

As respostas nessa categoria fazem referência ao papel da Educação Infantil na formação da autonomia da criança. As percepções das profissionais são compatíveis com o que preveem os documentos referência:

*É importante para sua autonomia, socialização, preparando para o convívio em um ambiente escolar saudável e estimulante. (P4, 2021)*

*É fazer com que a criança possa ser a protagonista de seu aprendizado, construindo seus próprios conhecimentos e desenvolvendo autonomia e independência (ACD11, 2021)*

As respostas refletem aspectos previstos no volume 2, do RCNEI (1998, p. 13). O documento discute a autonomia e a identidade das crianças, em que um dos objetivos das ações educativas na Educação Infantil é fomentar a autonomia, caracterizada como a “capacidade de se conduzir e tomar decisões por si próprio, levando em conta regras, valores, sua perspectiva pessoal, bem como a perspectiva do outro” (RCNEI, 1998, p. 14).

**Tabela 3.** Percepções sobre a importância do educar para o desenvolvimento das crianças

Categorias	Professores N= 13		Auxiliares N= 12		Total N= 25	
	F	%	F	%	F	%
B1- Desenvolvimento global/habilidades	10	77%	8	67%	18	72%
B2-Ser protagonista/ autonomia	3	23%	4	33%	7	28%

**Fonte:** Elaborado pelas autoras, (2021).

Em Desenvolvimento global/habilidades, os percentuais denotam certo consenso entre as percepções das professoras (77%) e auxiliares (67%). Nesse sentido, o mesmo ocorre em Ser protagonista/autonomia, na qual os percentuais são aproximados.

### **Categoria Percepções sobre Cuidar no Contexto da Creche**

Dentro deste item, as categorias formuladas foram: Afetividade, Saúde Física e Mental, Desenvolvimento e Brincar.

### **Categoria Afetividade**

As respostas fazem referência ao papel dos sentimentos na relação com as crianças. Neste sentido, alguns relatos denotam que os profissionais percebem a afetividade como um aspecto central nessa etapa do ciclo escolar:

*Cuidar é estar presente, dar afeto, transmitir conhecimento e ter empatia com as dificuldades da criança. (P1, 2021)*

*É zelar sempre pelo bem-estar da criança. Dar carinho, proteção e bastante atenção. (ACD6, 2021)*

Essas percepções são semelhantes aos dados encontrados em pesquisa similar recente (Santiago e Machado, 2021). No referido estudo, foi observado que a temática da afetividade na relação com a criança, permeia representações sociais de auxiliares de cuidados atuantes nessa fase da educação infantil. Por conseguinte, a BNCC (2017), prevê seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento para a Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se; assegurando oportunidades, por meio de situações sociais diversas, no qual a criança tenha um papel ativo e a possibilidade de vivenciar desafios, recebendo estimulação para resolvê-los. Esses direitos apresentam uma visão da criança como um ser que participa, questiona, sendo capaz de elaborar hipóteses e conclusões. Prevê auxílio ao seu desenvolvimento nas dimensões física, social, cognitiva, cultural, emocional e afetiva; sendo implícita a afetividade nesse documento.

No presente estudo, os dois grupos de profissionais percebem a afetividade propulsora do desenvolvimento e aprendizagem, evidenciada em respostas como “*ter empatia, zelar, dar atenção*”, o que denotam a percepção de que a afetividade exerce um papel fundamental na Educação Infantil, indo ao encontro a essa perspectiva. A dimensão afetiva permeia a percepção, o pensamento, a memória, a vontade e as ações, sendo um fator essencial para o equilíbrio da personalidade (Krueger e Kovács, 2003).

### **Categoria Saúde Física e Mental**

As respostas deste grupo fazem referência aos cuidados com a saúde física, biológica e mental da criança:

*Cuidar diz mais respeito às necessidades básicas da criança, como alimentação, higiene e até mesmo saúde mental e física. (P4, 2021)*

*É cuidar como um todo, corpo e inclusive mente. O educador precisa desse olhar. (ACD8, 2021)*

Em vários aspectos, os relatos dessa natureza são compatíveis com o que prevê o RCNEI, (1998). Cuidar pressupõe estar atento e comprometido, no sentido de promover os avanços da criança em seus múltiplos aspectos: cognitivo, motor, social e afetivo; além dos cuidados com o seu corpo, sua alimentação, sua saúde e seu crescimento (Dal Coletto, 2014). Nesse sentido, a maioria das profissionais demonstram, em maior ou menor grau, conhecimento/embasamento teórico sobre aspectos da legislação e dos documentos referência sobre Educação Infantil no país.

Contudo, é importante notar que as respostas não mencionam, especificamente, a importância de promover atividades com intencionalidade pedagógica

— um aspecto considerado essencial para promover a indissociabilidade entre as funções de cuidar e educar de crianças (Santos et al., 2015; Souza, 2019). Possivelmente, seja necessário maior aprofundamento teórico sobre o assunto nos cursos de licenciatura e/ou de aprimoramento em geral, na área de Educação. É fundamental que as profissionais que trabalham com crianças bem pequenas entendam, por exemplo, que escovar os dentes ou tomar banho não são atos somente relacionados à higiene; mas que é preciso também estimular a criança a pensar sobre o corpo humano em diversos aspectos (Santos et al., 2015). No momento da refeição, é importante mostrar à criança a relevância de uma alimentação saudável para o corpo, por meio dos jogos e brincadeiras, proporcionando concomitantemente, a interação e socialização. Cabe às profissionais realizar as atividades educacionais previstas no currículo, sem desassociá-las das atividades de cuidados (Santos et al., 2015).

Um estudo recente sobre as representações sociais de auxiliares em creches, revelou dicotomia entre as funções de educar e cuidar na Educação Infantil. Os relatos dos profissionais nas entrevistas denotam que, embora os mesmos apresentem domínio teórico da literatura sobre educação infantil, suas respostas nas entrevistas sugerem que a prática fica restrita ao cuidar (Santiago e Machado, 2021).

Professoras e auxiliares necessitam refletir sobre suas ações. Desta forma, docentes e auxiliares devem conhecer a importância de seu papel e atuação junto às crianças, tendo em mente que a educação é uma prática social, pressupondo intencionalidade (Torres, 2020). As DCNEI ratificam que o cuidar e educar são indissociáveis (DCNEI, 2010). O RCNEI (1998) e as DCNEI (2010), ratificam que as instituições de educação infantil não podem ser exclusivamente espaços de cuidados. Na verdade, cuidar e educar devem estar presentes desde o início da vida das crianças.

Portanto, em alguns momentos, as respostas das participantes deste estudo denotam a necessidade de aprofundamento teórico sobre aspectos essenciais da função de cuidar. O mesmo foi observado em pesquisas similares recentes (Santiago e Machado, 2021; dos Anjos e Locatelli, 2023).

### **Categoria Desenvolvimento**

Esta categoria se refere a promover a autonomia e os valores:

*É possibilitar à criança se reconhecer como indivíduo, possibilitando a ela desenvolver sua autonomia. (P10, 2021)*

*Dar amor, dar carinho, ensinar o que é certo e errado, ensinar as crianças a ter autonomia.* (ACD5, 2021)

Relatos como esses sugerem a percepção de que atuar na Educação Infantil pressupõe mediar, de alguma forma, o processo de desenvolvimento da criança. No tocante ao desenvolvimento da autonomia da criança, refletem aspectos do que prevê o segundo volume do RCNEI (1998), que versa sobre a Formação Pessoal e Social e envolve o eixo de Trabalho, Identidade e Autonomia. O documento refere-se às experiências que contribuem para a construção do sujeito, compreendendo a interação da criança com o meio, com os outros e com ela mesma. Esse volume enfatiza que as creches devem promover a formação da identidade e da autonomia, possibilitando às crianças a interação com outras crianças e com os adultos (Amorim e Dias, 2012).

### **Categoria Brincar**

As respostas fazem referência ao direito da criança de participar em brincadeiras ou à ludicidade:

*Cuidar é olhar, brincar, ter hábitos de higiene.* (P9, 2021)

*É preservar o direito da criança de brincar, alimentar-se, higienizar-se e expressar-se da forma que conseguir. É também dar o amor, o carinho e a atenção que toda criança precisa. Cuidar não é só dar banho e alimento, mas também compartilhar afeto, demonstrar interesse e deixar que a criança se sinta acolhida e livre para demonstrar esse afeto de volta* (ACD4, 2021).

A legislação prevê que o trabalho de cuidar não deve se resumir somente à higiene e alimentação das crianças, mas que elas devem também receber estímulos por meio de jogos, brincadeiras e outras atividades (Reis, 2018). Nessa perspectiva, o ato de cuidar também deve ser compreendido como educar. A indissociabilidade deve permear o projeto pedagógico das creches, a começar pela oferta de estrutura física com salas de leitura, brinquedos, atividades pedagógicas, descanso, mobiliário, banheiro adequado, área de lazer. O projeto político-pedagógico deve explicitar que quem educa — cuida e quem cuida — educa, sendo professora ou auxiliar, pois são funções indissociáveis (Reis, 2018).

Contudo, relatos como “*Cuidar é olhar, brincar, ter hábitos de higiene*” (P9), levam a crer que as professoras, embora revelem entendimento acerca da fundamentação teórica em maior ou menor grau, não atentam para a relevância de propor brincadeiras com intencionalidade pedagógica. As diversas situações de aprendizagem podem e devem ser oferecidas pelas instituições por meio de jogos e brincadeiras, através de atividades com intencionalidade pedagógica; por isso, a importância de se planejar os conteúdos visando atingir o objetivo proposto de forma intencional e superando a dicotomia cuidar/educar (Reis, 2018). Assim, as práticas pedagógicas devem estar alinhadas ao cuidar e educar, por meio do planejamento da organização do espaço, do tempo e dos materiais e da rotina, como alimentação, higiene, brincadeiras, entre outros.

Tudo leva a crer que, embora as respostas das professoras revelem embasamento teórico sobre educação infantil, na prática, possivelmente ainda não se efetive a indissociabilidade entre as funções de educar e cuidar. Os resultados aqui encontrados são compatíveis com pesquisas brasileiras similares. Em estudo envolvendo auxiliares em creches, por exemplo, Santiago e Machado (2021) consideram que por mais que as entrevistadas tenham ressaltado a indissociabilidade entre o educar e o cuidar “as representações sociais e práticas desses profissionais estão concentradas no cuidado com as crianças, no suprimento de suas necessidades de alimentação, higiene e segurança” (p. 18). Ao que tudo indica, elas “cuidam das crianças (alimentam, acalentam, higienizam, protegem etc.)”, enfatizando a dicotomia entre o educar e o cuidar (Santiago e Machado, 2021, p. 18). Nessa pesquisa, as representações sociais denotam que na prática, o trabalho das auxiliares se limita ao cuidar e que no ato de cuidar da criança, elas não identificam que estão educando. Os resultados do referido estudo como um todo, portanto, levam a crer que a atuação dos profissionais não resulta em ações articuladas; dissociando ao invés de aproximar as funções de educar e cuidar (Santiago e Machado, 2021).

A seguir, a tabela 4 apresenta os percentuais de relatos em cada categoria.

**Tabela 4.** *Percepções sobre cuidar na creche*

Categorias	Professores N= 13		Auxiliares N= 12		Total N= 25	
	F	%	F	%	F	%
C1- Afetividade	5	38%	5	42%	10	40%
C2- Saúde física e mental	4	31%	4	33%	8	32%
C3- Desenvolvimento	3	23%	1	8%	4	16%
C4- Brincar	1	8%	2	17%	3	12%

**Fonte:** Elaborado pelas autoras, (2021).

Na categoria afetividade, os percentuais são semelhantes. Também, os percentuais na categoria saúde física e mental denotam semelhança entre as percepções de professoras (31%) e as auxiliares (33%), sugerindo preocupação com o cuidado com a saúde física, como alimentação e higiene, e saúde mental. Por outro lado, o percentual de participantes que abordaram temas pertinentes à categoria desenvolvimento foi maior entre professoras (23%), em relação às auxiliares (8%). Isto sugere que entre as professoras, possivelmente exista maior preocupação com o preparo da criança para o Ensino Fundamental. Por outro lado, o percentual de participantes que abordaram temas pertinentes à categoria brincar foi maior entre os auxiliares (17%), em comparação às professoras (8%). À vista disso, a BNCC (2017) contempla o brincar como direito de aprendizagem, destacando sua importância para o desenvolvimento. Igualmente, nota-se que as auxiliares dão mais importância ao brincar, em comparação às professoras. Possivelmente, isto seja reflexo de uma maior preocupação das professoras, no sentido de preparar a criança para o ingresso na etapa seguinte.

## Considerações Finais

O objetivo central deste estudo foi investigar as percepções de professoras de educação infantil e de auxiliares de cuidados diários (ACD), sobre as funções de educar e cuidar de crianças entre dezoito meses a três anos de idade. Buscou-se avaliar em que medida, as percepções refletem os conteúdos preconizados por documentos — referência para esta etapa da educação básica, compreendendo os atos de educar e cuidar de maneira indissociável. O conjunto das respostas revela, em maior ou menor grau, conhecimento sobre a legislação brasileira e sobre Educação Infantil. Nesse sentido, alguns relatos sugerem a percepção da educação infantil como uma etapa preparatória para o ensino fundamental, o que sugere a necessidade de maior embasamento teórico e prático por parte de alguns profissionais. Professoras e auxiliares não mencionaram a importância de propor brincadeiras com intencionalidade pedagógica e de realizar o planejamento cotidiano na organização do espaço, do tempo, dos materiais e da rotina. Possivelmente, seja necessário atribuir maior ênfase sobre o tema, nos cursos de formação e/ou aprimoramento de educadores na atualidade.

Cabe ressaltar as limitações desta pesquisa. A amostra foi relativamente pequena, abrangendo três instituições de apenas um município, o que

não permite a generalização dos resultados. Ainda são necessárias novas pesquisas sobre o assunto, para subsídio do ensino em nível de graduação e de pós-graduação.

## Referências

- Abramowicz, A. (2016). O direito das crianças à educação infantil. *Pro-Posições*, 14(3), 13–24. <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/proposic/article/view/8643858>.
- Amorim, A. L. N., e Dias, A. A. (2012). Currículo e Educação Infantil: uma análise dos documentos curriculares. *Revista Espaço Do Currículo*, 4(2). Em: <https://doi.org/10.15687/rec.v4i2.12330>.
- Base Nacional Comum Curricular. (2017). *Estabelece a Base Nacional Comum Curricular*. [http://basenacional-comum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versoafinal\\_site.pdf](http://basenacional-comum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf).
- Bassedas, E., Huguet, T., e Solé, I. (2007). *Aprender e ensinar na educação infantil*. Artmed.
- Bardin, L. (1977). Análise de conteúdo. 70.
- Bistaffá, V. D. A. (2022). *Um estudo sobre a relação entre educar e cuidar de crianças bem pequenas, segundo a percepção de profissionais da educação infantil*. [Dissertação de Mestrado], Universidade Estadual Paulista, São José do Rio Preto, Brasil. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/216847>
- Castro, D. K. de. (2018). *A importância da afetividade na Educação Infantil*. [Trabalho de Conclusão de Curso], Centro Universitário de Formiga, Formiga, Brasil. <https://repositorioinstitucional.uniformg.edu.br:21074/xmlui/handle/123456789/668?locale-attribute=en>
- Cole, M., e Cole, S. (2004). *O desenvolvimento da criança e do adolescente*. Artmed.
- Constituição da República Federativa do Brasil. (1988). *Congresso Nacional do Brasil. Assembleia Nacional Constituinte*. [https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/566968/CF88\\_EC105\\_livro.pdf](https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/566968/CF88_EC105_livro.pdf)
- Dal Coletto, A. P. (2014). *Percursos para a construção de indicadores da qualidade da educação infantil*. [Tese de doutorado], Universidade Estadual de Campinas, Campinas, Brasil. <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/927376>
- Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. (2013). *Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica*. [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curriculares-nacionais-2013-pdf&Itemid=30192)

- Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. (2010). *Brasília: MEC/SEB*. [http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares\\_2012.pdf](http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/diretrizescurriculares_2012.pdf)
- dos Anjos, M. C. B., e Locatelli, A. S. (2023). A correlação entre cuidar e educar a partir do olhar de monitoras e professoras de creche. *Revista Brasileira de Educação do Campo*, 8, e15573-e15573. <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/15573>
- Emenda constitucional n. 59, 11 de novembro de 2009. (2009). *Nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos, Brasil*. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm)
- Fonseca, A. D., Colares, A. A., e Costa, S. A. da. (2019). Educação infantil: história, formação e desafios. *Educ. Form.*, 4(12), 82-103. <https://doi.org/10.25053/redufor.v4i12.1270>
- Halpern, R., Giugliani, E. R. J., Victora, C. G., Barros, F. C., e Horta, B. L. (2002). Fatores de risco para suspeita de atraso no desenvolvimento neuropsicomotor aos 12 meses de vida. *Revista chilena de pediatria*, 73(5), 529-539. <https://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062002000500016>
- Kruger, M. F., e Kovács, A. (2003). A relevância da afetividade na educação infantil. *Revista Leonardo Pós*. Instituto Catarinense de Pós-Graduação, Santa Catarina, 3. [http://nuted.ufrgs.br/oa/pi/html/afetiv\\_edinf.pdf](http://nuted.ufrgs.br/oa/pi/html/afetiv_edinf.pdf)
- Lei Complementar nº 246*, de 09 de janeiro de 2015. (2015). Cria cargos que especifica na Lei Complementar nº 156, de 20 de junho de 2011. Em: <http://consulta.camara-barretos.sp.gov.br/Documentos/Documento/277438>
- Lei Complementar nº 300*, de 23 de maio de 2016. (2016). Dispõe sobre o Estatuto e o Plano de cargos, carreira e remuneração do magistério público municipal de Barretos. <http://consulta.camara-barretos.sp.gov.br/Documentos/Documento/290797>
- Lei Federal nº 8.069*, de 13 de julho de 1990. (1990). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm)
- Lei n. 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. (1996). Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9394.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm)
- Lei n. 12.796*, de 04 de abril de 2013. (2013). Altera a Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm)
- Lei n. 13.005*, de 25 de junho de 2014. (2014). *Plano Nacional de Educação*. [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm)
- Lima, H. M. da C. (2018). *Mães, cuidadoras e bebês: a invenção da creche e a nova família*. [Tese de Doutorado], Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Brasil. <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/11836>
- Moletta, A. K. (2018). *A educação infantil e a garantia dos direitos fundamentais da infância*. SAGAH.
- Monção, M. A. G. (2017). Cenas do cotidiano na educação infantil: desafios da integração entre cuidado e educação. *Educação e Pesquisa*, 43(1), 162-176. <https://doi.org/10.1590/S1517-9702201608147080>
- Mosti, S. L. (2018). *O auxiliar na Educação Infantil: mero assistencialista ou profissional necessário?* [Trabalho de conclusão de curso], Universidade de Brasília, Brasília, Brasil. [https://bdm.unb.br/bitstream/10483/20608/1/2018\\_SamanthaLemosMosti\\_tcc.pdf](https://bdm.unb.br/bitstream/10483/20608/1/2018_SamanthaLemosMosti_tcc.pdf)
- Organização das Nações Unidas (ONU). (1948). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. <https://nacoesunidas.org/wp-content/uploads/2018/10/DUDH.pdf>
- Papalia, D. E., e Martorell, G. (2022). *Desenvolvimento Humano*. 14 Ed. Artmed
- Piletti, N. (1986). *Sociologia da Educação*. 3ed. Ática.
- Rabelo, A. O., e Martins, A. M. (2006). A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do magistério. In *VI Congresso Luso Brasileiro de História da Educação* (pp. 6167-6176). Minas Gerais: Anais do evento.
- Referencial curricular nacional para a educação infantil. (1998). Brasília: MEC/SEF, 2. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>
- Referencial curricular nacional para a educação infantil. (1998). Brasília: MEC/SEF, 3. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf>
- Reis, A. L. E. P. dos. (2018). *O trabalho pedagógico na concepção do cuidar e educar: perspectivas e desafios na Educação Infantil*. [Dissertação de mestrado], Universidade Estadual Paulista, Franca, Brasil. <https://repositorio.unesp.br/handle/11449/167565>
- Rehem, F. Q. N., e Faleiros, V. P. (2013). A educação infantil como direito: uma dimensão da materialização das políticas para a infância. *Revista Diálogo Educacional*, 13(19), 691-710. <https://www.academica.org/fani.quinteria/2.abstract>
- Santiago, E. D., e Machado, L. B. (2021). Educação infantil: entre cuidar e educar representações sociais dos auxiliares de professores: Early childhood education: between care and education social representations of teachers' assistants. *Revista Cocar*, 15(33). <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4632>

- Santos, C. O., Santos, L., Costa, J., e Campos, C. (2015). A indis-sociabilidade de cuidar e educar na educação infantil: um olhar sobre a modalidade creche. *Caderno De Graduação - Ciências Humanas e Sociais - UNIT - SERGIPE*, 3(1), 213-226. <https://periodicos.set.edu.br/cadernohumanas/article/view/2442>
- Souza, B. I. S. D. (2019). A organização do trabalho pedagógico na educação infantil: especificida

des e relações com a Educação Física. *Motrivivência*, 31(58). [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2175-80422019000200007&script=sci\\_arttext](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S2175-80422019000200007&script=sci_arttext)

- Torres, B. S. (2020). *Percursos formativos do professor de educação infantil*. [Dissertação de mestrado], Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, Brasil. <https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/23152>