



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS III
CENTRO DE HUMANIDADES
CURSO LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

MONICK LAYS ADELINO DE LIMA MOURA

**AS MUITAS FACES DE UMA CRECHE: SUAS CONTRIBUIÇÕES
ATRAVÉS DO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR**

**GUARABIRA
2020**

MONICK LAYS ADELINO DE LIMA MOURA

**AS MUITAS FACES DE UMA CRECHE: SUAS CONTRIBUIÇÕES
ATRAVÉS DO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Pedagoga.

Área de Concentração: Fundamentos da Educação e Formação docente.

Orientador: Dr. Vital Araújo Barbosa de Oliveira.

**GUARABIRA
2020**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

M929m Moura, Monick Lays Adelino de Lima.

As muitas faces de uma creche [manuscrito] : suas contribuições através do desenvolvimento psicomotor / Monick Lays Adelino de Lima Moura. - 2020.

64 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Humanidades , 2020.

"Orientação : Prof. Dr. Vital Araújo Barbosa de Oliveira , Coordenação do Curso de Pedagogia - CH."

1. Creche. 2. Rotina. 3. Educar-Cuidar. 4. Psicomotricidade. I. Título

21. ed. CDD 372.24

MONICK LAYS ADELINO DE LIMA MOURA

**AS MUITAS FACES DE UMA CRECHE: SUAS CONTRIBUIÇÕES
ATRAVÉS DO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Pedagoga.

Área de concentração: Fundamentos da Educação e Formação docente.

Aprovada em: 04/11/2020

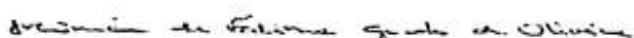
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Vital Araújo Barbosa de Oliveira (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.ª Ma. Márcia Gomes dos Santos Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof.ª Ma. Mônica de Fátima Guedes de Oliveira
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

À minha Augusta Princesa, Senhora a qual minha
pequenez pertence, a Rainha do meu coração, a
Santíssima Virgem Maria, por todo amparo e
proteção, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, acima de tudo, a Deus, por ser sempre meu refúgio, meu melhor amigo, por estar sempre ao meu lado e nunca me abandonar. O teu amor e cuidado é o meu sustento.

À Santíssima Virgem Maria, minha Princesa, a quem entreguei-me inteiramente, por toda proteção e por seu colo de Mãe.

Ao professor Dr. Vital Araújo Barbosa de Oliveira, pela disponibilidade nas orientações, pelas leituras sugeridas e por toda paciência durante a construção deste trabalho.

À minha mãe Nenê, ao meu pai Lucivaldo, a minha irmã Maria Eduarda e a minha filha pet Lunna, por todo incentivo, apoio e amor que me dão. Gratidão pela compreensão e por me acompanharem na minha formação acadêmica. Amo vocês!

Em especial, ao meu avô Luís Adelino de Moura (*in memoriam*) e ao meu bisavô João Ferreira de Araújo (*in memoriam*), por sempre torcerem pelas minhas conquistas. Eternas saudades!

A toda minha família, parentes e amigos por sempre estarem ao meu lado e nunca hesitarem em me ajudar.

Às minhas amigas, minha “Panelinha”, (Carla, Bruna, Emília, Hérica, Juliana, Larissa e Ana Luíza) por toda amizade e companheirismo dentro e fora da UEPB, vocês foram essenciais durante a graduação. “Vai dar tudo certo, sempre dá!”

A todos que fazem a Creche Municipal Guilhermina Pereira, por terem me dado a oportunidade de vivenciar aquilo que adquiri na formação acadêmica, e por contribuírem nessa e outras pesquisas realizadas na graduação.

Ao Grupo de Missão Guardiões da Eucaristia, por toda oração dirigida a mim, e por me ajudarem a ser mais firme na fé.

A todos os professores do curso de Pedagogia da UEPB, pela contribuição na minha formação, por todo incentivo, leituras, debates e dedicação na profissão que exercem.

À nossa turma de Pedagogia 2016.1, por todos os debates, trocas de experiências e empatia durante a graduação.

E a todos que direta ou indiretamente contribuíram para que eu chegasse até aqui.

“Falar da creche ou da Educação Infantil é muito mais do que falar de uma instituição, de suas qualidades e defeitos, da sua necessidade social ou da sua importância educacional. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida.” (DIDONET, 2001, p. 11).

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo mostrar um novo olhar sobre a creche e a sua contribuição através da psicomotricidade a fim de analisar o contexto histórico e os avanços deste espaço, como discutir sobre as relações entre o educar e cuidar presentes na rotina da creche, conhecendo metodologias que contribuam para o desenvolvimento psicomotor da criança. Propomos, inicialmente, uma apresentação do contexto histórico da creche, seu surgimento na Europa e sua chegada ao Brasil, como uma abordagem da ligação do educar e cuidar dentro da creche, sendo a rotina um principal norte para isso, e por fim, discutir a importância do desenvolvimento psicomotor na Educação Infantil, visto que a creche possibilita que a criança desenvolva seus aspectos psíquicos e motores. Para esse fim, como parte do processo metodológico, utilizamos uma pesquisa de campo de cunho qualitativo, e como instrumento foi aplicado um questionário com professoras de duas creches do município de Mulungu-PB, a fim de ver o ponto de vista desses profissionais que já atuam na creche sobre toda a temática. Para a fundamentação teórica contamos com a contribuição de alguns autores como: DIDONET (2003), HADDAD (1991) e RUIZ (2011) apresentando os aspectos históricos da creche como a sua contribuição na vida das crianças; DANTAS (2015) e RCNEI (1998) abordando a ligação entre o educar e cuidar dentro da creche; OLIVEIRA (1997) e LE BOULCHE (1984) ressaltando a importância do desenvolvimento psicomotor na Educação Infantil. A creche tornou-se um ambiente altamente rico pelas contribuições que traz às crianças a partir da educação e dos cuidados. Os profissionais que atuam na creche são responsáveis por estimular as crianças de 0 a 3 anos a desenvolverem seus aspectos psíquicos e motores.

PALAVRAS-CHAVE: Creche. Rotina. Educar-Cuidar. Psicomotricidade.

ABSTRACT

The present work aims to show a new look at the day care center and its contribution through psychomotricity in order to analyze the historical context and the advances of this space, how to discuss the relationships between educating and caring present in the daycare routine, knowing methodologies that contribute to the child's psychomotor development. Initially, we propose a presentation of the historical context of the daycare center, its emergence in Europe and its arrival in Brazil, as an approach to the connection of educating and caring within the daycare center, with routine being the main guide for this, and finally, discussing the importance of psychomotor development in Early Childhood Education, as the daycare center allows the child to develop their psychic and motor aspects. For this purpose, as part of the methodological process, we used a qualitative field research, and as a tool a questionnaire was applied with teachers from two daycare centers in the municipality of Mulungu-PB, in order to see the point of view of these professionals who already work in the nursery on the whole theme. For the theoretical foundation we have the contribution of some authors such as: DIDONET (2003), HADDAD (1991) and RUIZ (2011) presenting the historical aspects of the day care as their contribution in the children's lives; DANTAS (2015) and RCNEI (1998) addressing the link between educating and caring within the daycare center; OLIVEIRA (1997) and LE BOULCHE (1984) emphasizing the importance of psychomotor development in Early Childhood Education. The daycare center has become a highly rich environment due to the contributions it brings to children through education and care. The professionals who work in the daycare are responsible for encouraging children from 0 to 3 years old to develop their psychic and motor aspects.

KEYWORDS: Nursery. Routine. Educating-Caring. Psychomotricity

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Antes de você exercer a função de professora nessa instituição, qual noção de creche você tinha?.....	49
Gráfico 2: No lugar onde você trabalha, como se define esse espaço?	50
Gráfico 3: Você conhecia a rotina da creche antes de trabalhar nela?.....	51
Gráfico 4: Você acredita que o espaço da Creche favorece ao desenvolvimento psicomotor das crianças?	52
Gráfico 5: Neste contexto, você já ouviu falar em Psicomotricidade?	53
Gráfico 6: Se sim, ao ouvir a palavra Psicomotricidade, o que ela logo remete para você?	54
Gráfico 7: Você acha importante estimular o desenvolvimento psicomotor da criança?...	55
Gráfico 8: Você utiliza meios que desenvolve a psicomotricidade da criança?.....	56
Gráfico 9: Se afirmativo, qual desses meios você mais utiliza?.....	57
Gráfico 10: Através desses meios, ocorre uma mudança positiva no desenvolvimento psicomotor da criança?.....	58

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CF	Constituição Federal de 1988
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EI	Educação Infantil
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
RCNEI	Referência Curricular Nacional para a Educação Infantil

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	16
2.1	CONTEXTO HISTÓRICO DA CRECHE.....	16
2.1.1	O surgimento na Europa.....	16
2.1.2	O surgimento no Brasil	19
2.2	ROTINA DA CRECHE: O EDUCAR E O CUIDAR	27
2.2.1	As contribuições de uma rotina planejada	27
2.2.2	O papel fundamental do educar e cuidar da criança.....	31
2.2.3	O perfil do profissional da Educação Infantil: a importância da formação	34
2.3	A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	38
2.3.1	Conceito de Psicomotricidade.....	38
2.3.2	Componentes do Desenvolvimento Psicomotor	40
2.3.3	Meios de trabalhar a Psicomotricidade das crianças na creche.....	42
3	ASPECTOS METODOLÓGICOS	46
3.1	TIPO DE PESQUISA.....	46
3.2	PÚBLICO-ALVO.....	46
3.3	INSTRUMENTO DE PESQUISA.....	46
3.4	CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA	47
3.5	ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	47
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	49
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	60
	REFERÊNCIAS	61
	APÊNDICES.....	64

1 INTRODUÇÃO

A Educação Infantil (EI) é a etapa inicial das crianças de 0 a 5 anos de idade, nas creches e pré-escola. A Educação Infantil tem o papel primordial dentro do desenvolvimento do processo de aprendizagem. É nessa fase que a criança é estimulada para que as habilidades cognitivas e de aprendizagem sejam solidificadas. Nesse estágio, a criança começa a desenvolver o movimento corporal, a fala, o choro, o reconhecimento das coisas e pessoas, entre outros.

O educar e o cuidar juntos são essenciais no desenvolvimento cognitivo, afetivo, físico e linguístico da criança. No Brasil, no final do século XIX, surgiram as creches, conseqüente da industrialização e da urbanização do país. Hoje em dia, ela ganhou muito espaço no país, como uma forma de auxiliar os pais enquanto trabalham, ou até mesmo para famílias mais pobres, pois, a rotina da creche proporciona alimentações, higiene pessoal, dormida e etc. Entretanto, a creche não se limita apenas ao cuidado, mas, tomou um rumo pedagógico, voltado como um espaço onde a criança adquire aprendizagem, visando a sua educação.

O desenvolvimento motor é a capacidade que o corpo tem de realizar movimentos, como pular, andar, correr e outros. É a habilidade de utilizar os músculos do corpo de forma eficiente respondendo aos comandos do cérebro. Ou seja, qualquer movimento do corpo humano exige coordenação motora, conquistando assim sua autonomia.

A psicomotricidade é um aspecto do desenvolvimento humano que deve ser trabalhado na criança desde seu início de vida escolar, acarretando assim um bom desempenho para as seguintes etapas de aprendizado. Existem duas coordenações motoras específicas: a coordenação motora grossa ou ampla e a coordenação motora fina. A coordenação motora grossa é quando a criança começa a ter domínio do corpo, como aprender a andar, pular, correr, jogar bola, dançar, fazer circuito e etc. A coordenação motora fina requer os movimentos mais delicados, são os exercícios que envolvam a utilização das mãos para fazer determinada ação, como escrever, pintar, desenhar, recortar, fazer colagem, traçados e etc.

Nas creches é comum vermos profissionais que não tem a formação de Pedagogia e, na maioria das vezes, ocupam o cargo devido à política. Por esse motivo, com a falta de formação, eles não desenvolvem a psicomotricidade das crianças, pois, ainda há uma concepção de creche como lugar de passatempo. A psicomotricidade é um aspecto essencial que deve ser desenvolvida principalmente nas séries iniciais.

Nesse sentido, o presente trabalho tem como objetivo geral mostrar um novo olhar sobre a creche e as suas contribuições através da psicomotricidade. Com base nisso, trazemos como objetivos específicos analisar o contexto histórico e os avanços do espaço creche, discutir sobre as relações entre o educar e cuidar presentes na rotina da creche e conhecer metodologias que contribuam para o desenvolvimento psicomotor da criança.

A escolha do tema desse trabalho justificou-se pelo desejo de mostrar as muitas faces da creche, os lados que quase ninguém vê, tendo em vista o crescimento que esse ambiente teve, quebrando o paradigma de que creche é um espaço apenas de cuidado. Hoje em dia essa instituição foi abrindo novos horizontes, possibilitando assim, o aprendizado para as crianças. A psicomotricidade é um dos meios que estimulam uma melhor aprendizagem, e a creche é um ambiente que possibilita que a psicomotricidade da criança seja estimulada.

Faz-se necessário falar de creche. Falar sobre a creche é falar de cuidado, amor, atenção, diversão e aprendizado, como cita Vital Didonet ([s/d]. p. 93)

Falar da creche ou da educação infantil é muito mais do que tratar de uma instituição [...]. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida; dependente, mas capaz de polarizar atenções ao redor de si; todo aberto para o outro, mas que só se desvela se, no outro, houver paixão.

Tendo em vista que muitas pré-escolas e creches possuem um ensino tradicional e não desenvolvem a autonomia da criança, esse tema através deste trabalho é importante para a Educação Infantil, visto que, trabalhar a psicomotricidade da criança nos seus primeiros anos de idade auxilia para que ela tenha um bom desempenho nas próximas etapas da vida escolar. Lapiere e Lê Boulch, conforme Oliveira (1997, p. 36), afirmam que “a educação psicomotora deve ser uma formação de base indispensável a toda criança”. Nesse contexto, é de suma importância conhecer a psicomotricidade, já que ela está relacionada com a interação entre os processos psíquicos e físicos da criança, obedecendo a um padrão de maturação biológica que coloca o corpo como um objeto de construção de conhecimento. Esse trabalho proporcionou dados através de um questionário que é importante para a minha vida enquanto universitária e pesquisadora, pois faz refletir como pode-se desenvolver essa psicomotricidade quando estiver atuando em sala de aula. Foi também importante para as entrevistadas, pois puderam repensar sobre suas práticas em sala.

No início da construção desse trabalho, surgiram inquietações com algumas indagações, dando assim um ponta a pé inicial para o interesse de estudar esse tema. Será que se tem uma concepção de creche mais ampla ou ainda de uma forma tradicionalista como

no início da construção dessa instituição? Será que a psicomotricidade contribui de alguma forma na aprendizagem escolar da criança? Qual a necessidade que a criança tem de desenvolver a psicomotricidade? Será que os professores estão desenvolvendo a psicomotricidade na educação infantil? Foram através dos dados obtidos que pudemos responder essas indagações.

Como parte do processo metodológico, utilizamos uma pesquisa de campo de cunho qualitativo, e como instrumento foi aplicado um questionário com professoras de duas creches do município de Mulungu-PB, a fim de ver o ponto de vista desses profissionais que já atuam na creche sobre toda a temática.

Para o desenvolvimento desta pesquisa, com o intuito de analisar os dados obtidos através dos questionários, tomamos por referencial teórico as reflexões sobre o contexto histórico da creche, DIDONET (2003), HADDAD (1991) e RUIZ (2011); a ligação entre o educar e o cuidar dentro da rotina da creche, DANTAS (2015) e RCNEI (1998); e por fim algumas considerações a respeito do desenvolvimento psicomotor da criança, OLIVEIRA (1997) e LE BOULCHE (1984) entre outros.

Este trabalho de conclusão de curso divide-se da seguinte maneira em seu referencial teórico: O primeiro capítulo intitulado “Contexto Histórico da Creche”, aborda em seus subcapítulos o surgimento das creches na Europa e sua chegada ao Brasil. No segundo capítulo nomeado “Rotina da Creche: O educar e o cuidar” aborda a ligação dissociada do educar e cuidar dentro da creche. E por fim, em seu terceiro capítulo intitulado “A importância do desenvolvimento psicomotor na Educação Infantil” discute a necessidade de estimular os aspectos psíquicos e motores da criança, e a creche sendo um ambiente em que possibilita que os profissionais trabalhem esses aspectos.

Trazemos os resultados e análises feitas através do questionário aplicado, fazendo uma ponte com o que foi abordado no referencial teórico. Dados esses que foram representados por gráficos de porcentagem. Em seguida temos as nossas considerações finais, sintetizando tudo que foi abordado em todo trabalho e os resultados alcançados através da pesquisa. Como também as referências utilizadas para o desenvolvimento e enriquecimento deste trabalho. Ao final, em apêndices, consta o questionário que foi aplicado às professoras das creches que realizamos a pesquisa.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica proposta nesse trabalho é rica em informações trazendo a fala de muitos autores, buscando discorrer com mais riqueza aquilo que foi proposto nos objetivos. A mesma trás em seus subtópicos levantamentos importantes para compreensão do tema e complemento fundamental para a análise da pesquisa. Tal como toda a trajetória da creche, desde sua fundação à sua chegada e crescimento no Brasil; a associação do educar e cuidar presente no dia a dia na creche; e a importância do desenvolvimento psicomotor da criança ser trabalhado nesse ambiente, como também alguns meios para que isso seja desenvolvido em sala.

2.1 CONTEXTO HISTÓRICO DA CRECHE

O presente capítulo busca discorrer toda a trajetória da fundação das creches, desde seu surgimento na Europa até sua chegada ao Brasil. É de fundamental importância conhecer seu contexto histórico para analisarmos as conquistas alcançadas por essa instituição com o passar do tempo. A creche, antes tida como um ambiente filantrópico, apenas de caridade, como um depósito de crianças, hoje vemos o quão rico se tornou esse ambiente, com cunho educativo, visando trazer benefícios na trajetória educacional das crianças pequenas desde a Educação Infantil, possibilitando um melhor aprendizado nas próximas etapas escolares.

2.1.1 O surgimento na Europa

A criança sempre foi vista como um ser incompleto, incapaz de realizar ações, irracional, não existia a ideia de infância, tanto que a palavra infância é original de *infans*-aquele que não fala. Segundo Farias (2005), na sociedade medieval, o sentimento de infância não existia, por isso não era levado em consideração as características particulares da criança, próprias da sua idade. Após o desmame ela era considerada um adulto em miniatura, se misturando e vivendo conforme eles.

Com o surgimento das indústrias e o grande crescimento da produção agrária, tornou-se uma escassez a mão de obra masculina, obrigando as fábricas a contratarem as mulheres para ingressarem no trabalho. E a partir desse momento que começou a se pensar nas crianças, filhas dessas trabalhadoras, como alguém que necessita de cuidado e atenção para compensar a ausência da mãe enquanto está no serviço.

Até o século XVII eram precárias as condições de saúde e higiene e o número de mortalidade infantil era muito grande, devido a fragilidade das crianças pequenas. E partindo desse pressuposto que começaram as mudanças significativas no modo de ver as crianças, que deixaram de ser vistas como adultos em miniatura. Com isso foram surgindo as instituições de caráter filantrópico, de caridade, com o objetivo de dispor os cuidados dessas crianças na faixa dos dois aos três anos. Muitas dessas instituições surgiram para combater a pobreza e as péssimas condições de vida das crianças pobres.

Os primeiros atendimentos à primeira infância foram feitos pela Casa dos Expostos ou “roda dos expostos”, que foi criada na Europa no século XVII, na Idade Média. As “Rodas” funcionavam como um meio de salvar as crianças recém-nascidas, cujas mães que por algum motivo não queriam criar o filho por conta da pobreza. Então, deixavam a criança na roda, giravam, tocavam o sino e do outro lado alguma irmã de caridade o recolhia. Isso servia como uma forma de não ver quem estava depositando a criança.

A “roda” era uma referência ao mecanismo onde se depositavam as crianças: um cilindro oco de madeira, com uma pequena abertura, que girava em torno de um eixo horizontal. A criança era colocada na abertura, pelo lado de fora da instituição. Girando-se a roda, ela passava para o lado de dentro, de tal modo que o depositante não podia ser visto, impedindo-se, assim, sua identificação. Antes de servir a essa finalidade, esse mecanismo era incrustado nos muros dos conventos e permitia que neles fossem depositadas cartas, alimentos e outras coisas destinadas aos frades ou às freiras. Com o tempo passou a receber também bebês enjeitados (MERISSE, 1997, p. 28, *apud* SPADA, 2013, p. 3).

As primeiras creches surgiram na França no século XVIII, em resposta à situação de pobreza, abandono e maus-tratos das crianças pequenas, cujos pais que trabalhavam nas fábricas e das mães que ingressavam nas indústrias. Contudo, os objetivos e a forma de tratar as crianças mais pobres da sociedade era de forma diferente. E a elite defendia a ideia de que não seria bom para a sociedade que se educasse as crianças pobres, era proposto a educação da ocupação e da piedade.

As primeiras instituições criadas para esse fim na Europa eram conhecidas como salas de asilo ou salas de custódia. Seu objetivo era amparar a infância pobre e tinham, como única preocupação, a guarda pura e simples dessas crianças, o que era feito em instalações bastante impróprias e com procedimentos que não envolviam qualquer preocupação educativa com práticas pedagógicas adequadas e planejadas. (KISHIMOTO, 1988, *apud* SPADA, 2013, p. 2).

Na Europa iniciou-se, em 1767, pelo Padre Oberlin, na França a “Escola do Tricô”. Em seguida surgiu na Escócia em 1816 a Escola Infantil, criada por Robert Owen. Fundou o “Instituto para formação do Caráter” que era organizado em três níveis: o primeiro era a

escola infantil para crianças de 3 a 6 anos; o segundo atendia as crianças de 6 a 10 anos; e o terceiro era oferecido durante o turno da noite, atendendo os alunos dos 10 aos 20 anos de idade.

As péssimas condições desses estabelecimentos motivam o aparecimento de algumas experiências como a do Pe. Frédéric Óberlin, na França. Esse religioso, (...) para atender crianças de sete a oito anos funda uma escola primária em 1769. Mas ao verificar a situação das crianças menores que ficam abandonadas em virtude da ausência da mãe, requisitada no trabalho do campo, Óberlin cria, com o auxílio de Sara Benzet, exímia na arte de tricotar, uma escola para as crianças menores de sete anos. A partir daí surge a primeira instituição francesa que pleiteia, além da função social de proteger as crianças, a seleção de educadoras meigas e delicadas para desenvolver atividades educativas, com o uso de estampas de histórias sagradas e História Natural, trabalhos manuais, Ciências e Geografia, canto e desenho. Conhecida como “escola para tricotar”, a instituição de Óberlin, divulgada em 1794, pela Convenção Nacional de França, chama a atenção do público, propiciando a criação de novos estabelecimentos. (KISHIMOTO, 1988, p. 12).

Na Alemanha, em 1873, foi criado por Froebel o “Jardim de Infância”, e suas ideias reformularam a educação, inspirado no amor pelas crianças. A essência de sua pedagogia era as ideias voltadas à liberdade.

Os estudos que atribuem aos Jardins de Infância uma dimensão educacional e não assistencial, como outras instituições de educação infantil, deixam de levar em conta as evidências históricas que mostram uma estreita relação entre ambos os aspectos: a que a assistência é que passou, no final do século XIX, a privilegiar políticas de atendimento à infância em instituições educacionais e o Jardim de Infância foi uma delas, assim como as creches e escolas maternas. (KUHLMANN, 2001, p. 26, *apud* PASCOAL; MACHADO, 2009, p. 81).

No início do século XX, na Itália, Maria Montessori trabalhou com crianças pobres de um bairro operário e fundou a “Casa Dei Bambini” (Casa das Crianças). Ela defendeu o direito da infância e fez um estudo voltado para a criança, de forma experimental, através de atividades práticas realizadas no cotidiano.

Na Inglaterra, no início do século XX, Margareth McMillan juntamente com sua irmã Raquel criaram a “Instituição Infantário”. O infantário era como um parque extremamente opressivo e que foi utilizado nas antigas creches da França.

Percebe-se que, com exceção dos jardins de infância de Froebel, as demais instituições foram criadas com o intuito de melhorar a vida das crianças pobres e facilitar a vida das mães operárias. Por isso, a creche surgiu como uma instituição assistencialista que ocupava a ausência da família no dia-a-dia da criança, suprimindo toda carência afetiva e nutricional, como também para atender as crianças das “mães incompetentes”, que não

cuidavam adequadamente dos seus filhos. As crianças passam a ser atendidas em instituições criadas nas próprias empresas, não por ter direito, mas por necessidade do mercado de trabalho.

Sendo de propriedade das empresas, a creche e as demais instituições sociais eram usadas por elas nos ajustes das relações de trabalho. O fato de o filho da operária estar sendo atendido em instituições montadas pelas fábricas passou, até, a ser reconhecido por alguns empresários como algo vantajoso, por provocar um aumento de produção por parte da mãe. (OLIVEIRA, 2008. p. 96).

Na Europa, a família ocupava um espaço de privilégios com relação aos cuidados das crianças, por outro lado, a creche constituía-se como um local sem valor próprio. Era caracterizada como uma instituição emergencial, e, segundo Haddad (1991), atuava de forma extremamente precária: havia insuficiência de recursos, má qualidade de atendimento, quadros profissionais deficitários – sem formação específica, e muitas das vezes, composto por voluntariado – ausência de legislação e normas básicas de atendimento.

“A creche é um termo francês *Creche*, que equivale à manjedoura, presépio, foi uma das designações usadas para referir-se ao atendimento de guarda e educação fora da família a crianças pequenas.” (RUIZ, 2011, p. 4).

2.1.2 O surgimento no Brasil

Como vimos anteriormente, as creches tiveram uma expansão significativa em todo o mundo, chegando até o Brasil. Em nosso país elas foram progredindo gradativamente, tornando-se um espaço bastante procurado naquela época.

No Brasil a creche é constituída de forma peculiar, pois nos países europeus ela foi proposta em função do trabalho industrial feminino. Assim, as creches populares foram criadas com o objetivo de não só atender as operárias industriais, mas também os filhos das escravas que trabalhavam como empregadas domésticas. (FARIA, 1997, *apud* RUIZ, 2011, p. 5).

No Brasil, como na Europa, havia a “Roda dos Expostos”, também conhecida como “Roda”, foi trazida de Portugal e estabelecida na Irmandade da Santa Casa de Misericórdia, inicialmente em Salvador/BA, em 1734, posteriormente no Rio de Janeiro/RJ em 1778, depois em Recife/PE em 1778 e em São Paulo/SP em 1825. As crianças que eram acolhidas nessas instituições ficavam sob os cuidados e responsabilidade da Irmandade, recebendo alimentação e educação até completarem a maioridade.

No início do século XX, era da família a única responsabilidade pelos cuidados das crianças. Durante essa fase de transição para o período industrial, com a ausência da mãe, as crianças ficavam com algum parente ou nas instituições de guarda sob as responsabilidades das entidades religiosas.

Diferenciando-se de países industrializados, o Brasil dá início à organização das primeiras creches no começo deste século (século XX), com uma clientela composta basicamente de filhos de indigentes e órfãos. Em São Paulo, as creches atendem principalmente o contingente de mulheres e crianças na extrema miséria, que aumentam os núcleos urbanos, fruto do deslocamento de populações pobres, em busca de melhores condições de vida. (KISHIMOTO, 1988, p. 24, *apud* SPADA 2005, p. 3).

As creches, em sua maioria, eram de responsabilidades filantrópicas. Para Oliveira (2002), historicamente a creche é vista como abrigo assistencial para a população infantil desprovida de cuidados familiares. E com o tempo passaram a receber doações das famílias ricas da região, como também ajuda governamental para desenvolverem seu trabalho. Segundo Oliveira *et al* (1992), a creche era para poucas famílias que não podiam sustentar-se.

Naquele período, a criança era defendida pelos médicos e sanitaristas que cuidavam da saúde pública, preocupados com as condições de vida da população operária, pois as crianças dessas famílias eram vítimas de frequentes infecções. O médico e sanitarista Carlos Artur Moncorvo Filho defendia ser responsabilidade do Governo Federal a assistência infantil em todas as instituições, tendo como função proteger a infância com o objetivo de resguardar as crianças dos danos da miséria.

Em síntese, o trabalho com essas crianças na creche no início do século XX era de cunho assistencialista, cuja maior preocupação era a alimentação, segurança física e higiene das crianças, e não um trabalho voltado para a educação, o intelecto e afetivo.

No Brasil, a ideia de creche chega segundo Kuhlmann (2002, p. 466)

Veiculada no jornal do médico Carlos Costa “A Mãe de Família” e também a ela se faz referência no processo de criação da Associação Protetora da Infância Desamparada. Foi, contudo, no período da República que se criaram as primeiras creches, chegando a contar 15 creches em 1921, e 47, em 1924, distribuídas por várias capitais e algumas cidades do país.

Deve-se levar em consideração que todo avanço histórico, cultural e político é uma conquista decorrente à árdua luta do povo brasileiro. Segundo Rizzini (2000), no Estado de São Paulo, em 1920, a legislação previa a instalação de Escolas Maternais, com a finalidade de prestar cuidados aos filhos de operários, que oferecessem local e alimento para as crianças. A creche não

foi um benefício concedido gratuitamente pelos brasileiros. Foi uma conquista dos operários, que, organizados, protestaram contra as precárias condições de vida e trabalho. Com isso, os empresários buscando enfraquecer os movimentos destes trabalhadores, começaram a conceder algumas creches e escolas maternas para o filho deles, e assim, pudessem trabalhar.

No Brasil também tinha um Departamento da Criança, cuja responsabilidade caberia ao Estado, mas acabou sendo mantida por doações, possuía diferentes tarefas: realizar históricos referente a situação de proteção à infância no Brasil; estimular iniciativas de amparo à mulher grávida e às crianças pobres; publicar boletins; divulgar conhecimentos; promover congressos; concorrer para as aplicações das leis de amparo à criança, a fim de uniformizar as estatísticas brasileiras sobre a mortalidade infantil.

Em 1922, o Estado organizou o 1º Congresso Brasileiro de Proteção à Infância. De lá, tiraram a conclusão de que a creche tinha como finalidade combater a pobreza e a mortalidade infantil; atender os filhos das trabalhadoras, mas reforçando a ideia de que o lugar da mulher é no lar cuidando dos filhos; e promover a ideologia da família.

Em 1930, Mário de Andrade é nomeado diretor do Departamento de Cultura e começa a estruturar o “Parque Infantil”. Tinha como proposta dar atendimento às crianças de 3 a 6 anos e também de 7 a 12 anos, fora do horário escolar. O parque proporcionava à criança de família operária o direito à infância, a brincar e ao não trabalho infantil. Dava ênfase ao caráter lúdico e artístico. Kuhlmann (2002), afirma que em Teresina/PI, o primeiro jardim-infantil foi criado em 1933, com os objetivos de proporcionar desenvolvimento artístico da criança de quatro a seis anos e de servir de aprendizado às futuras professoras da Escola Normal Antônio Freire.

Decorrente às constantes dificuldades nas relações entre operários e patrões, de acordo com Oliveira *et al* (2001), somente a Consolidação das Leis de Trabalho (CLT) criada por Getúlio Vargas em 1943, é que prevê a organização de berçários pelas empresas com a intenção de cuidar das crianças no período de amamentação. Contudo, o governo não fiscalizou a oferta dos berçários na empresa e a conquista, na prática, não foi efetivada.

As discussões sobre a creche continuaram, e o que era somente um espaço para os menos favorecidos, passou a ser de grande procura para aqueles que não tinham aonde deixarem seus filhos e que precisavam trabalhar.

O governo solicitou que outras entidades de atendimento à criança participassem e fossem mantidas pelos governantes. Partindo do pressuposto dessa concepção, surgiram vários órgãos de amparo assistencialista e judicial para a infância, como o Departamento Nacional da Criança em 1940; Serviço de Assistência ao Menor - SAM, 1941 e a Fundação Nacional do Bem Estar do Menor - FUNABEM; Legião Brasileira de Assistência - LBA em 1942 e Projeto Casulo;

do Fundo das Nações Unidas para a Infância UNICEF, em 1946; o Comitê Brasil da Organização Mundial de Educação Pré-Escolar em 1953; Campanha Nacional de Alimentação Escolar-CNAE em 1955; Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição em 1972; e Coordenadoria de Educação Pré-Escolar - COEPRE em 1975.

A LBA era a principal entidade, embora bastante deficitária, se expandia por todo o território nacional.

Na década de 60 deste mesmo século, chegou um novo discurso às creches, de cunho pedagógico, baseado na teoria de privação cultural. A privação cultural baseava-se na ideia de que só existia um modelo de criança: a da classe média, com isso, as crianças desfavorecidas de rendas comparadas a essas crianças eram consideradas “carentes” e “inferiores”. Com base nisso, considerava-se que o atendimento às crianças pequenas nas creches possibilitaria a superação de suas condições precárias, através de uma “educação compensatória”. Foram introduzidas novas categorias profissionais nesse ambiente, como por exemplo, professores, psicólogos, pedagogos, recreacionistas.

Pós 1964, nos governos militares, continuou a oferta de creche para as crianças de famílias pobres, como um equipamento de assistência às crianças carentes, como favores a essas famílias, intensificando a ajuda do governo às instituições filantrópicas. Muitas dessas instituições passaram a oferecer uma educação que compensasse os que eram marginalizados e carentes, preparando-os para a alfabetização. Sanchez (2003) ressalta que em 1964 o país estava sofrendo forte pressão nesse período da ditadura militar, ainda assim, as mulheres se uniram participando de organizações e reivindicações para a decisão de problemas enfrentados pela sociedade, independente da forte repressão aos meios de comunicação e ao direito de expressar-se.

Na década de 70, caracterizou-se pela eclosão de vários movimentos sociais, e com eles surge uma proposta de creche, ganhando assim um enfoque diferente, passando a ser reivindicado como um direito da mulher-operária. Com isso, fizeram com que as mães trabalhadoras pressionassem cada vez mais o Poder Público e as empresas para manterem a disponibilidade das creches. E nessa época aumenta cada vez mais a necessidade de creches. Nesse período teve um aumento significativo de creche e berçários particulares para as crianças de classe média. Essas creches particulares sugeriam garantir o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, com uma visão da creche como uma instituição educacional. Segundo Oliveira *et al* (2001):

[...] observa-se o estabelecimento de uma nova política de atendimento às reivindicações populares em geral. Modificações significativas na forma de conceber o Estado e os direitos do trabalhador fizeram com que as mães-trabalhadoras pressionassem cada vez mais o Poder Público e as empresas para organizarem creches.

De acordo com Haddad (1991) a questão da creche avançou muito no Brasil nos últimos anos. Vários setores da sociedade (grupos ligados aos movimentos populares, representantes dos Conselhos da Condição Feminina, a comunidade acadêmica, profissionais que atuam nos programas pré-escolares) passaram a reivindicar creches e pré-escolas como um direito à educação das crianças de todas as camadas sociais.

A fim de encerrar este período, vale ressaltar que em 1975 o Ministério de Educação e Cultura instituiu a Coordenação de Educação Pré-Escolar e, em 1977 foi criado o Projeto Casulo, que continha vínculo com a Legião Brasileira de Assistência (LBA) que atendia as crianças de 0 a 6 anos de idade, com a intenção de propor um tempo livre às mães para poderem ingressar no mercado de trabalho, para que assim, pudessem elevar a renda familiar. Esse projeto orientava as monitoras em formação para que coordenassem atividades educacionais com medidas para combater a desnutrição.

O Projeto Casulo foi organizado em muitos municípios brasileiros, atendendo no período de quatro a oito horas diárias um número grande de crianças: 300 mil crianças com prioridades para as mais velhas, em 1981, e 600 mil crianças em 1983. Em 1981 transformou-se no principal programa da instituição, sendo implementadas em apenas quatro Estados. Desde sua fixação em 1987, o programa de creches da LBA, eram mantidas financeiramente apenas 3% que apresentavam algumas características estáveis: tratava-se de um programa nacional provavelmente único.

A FUNABEM (Fundação Nacional do Bem Estar do Menor) foi outra instituição que se preocupou em atender essa demanda de crianças, que atendia prioritariamente as crianças em situação de “risco social”, no que se refere a população pobre.

A total falta de consideração aos direitos da criança por um lado, e o grande número de crianças que representam a extrema pobreza de outro, faziam com que os governos e entidades beneficentes fossem pressionados a procurar um atendimento assistencial através da creche, afim de solucionar as injustiças sociais. A oferta de creches, sem outras medidas gerais de combate à pobreza, não conseguiu resolver um problema tão abrangente.

Gradativamente, a sociedade vai formando e amadurecendo um novo conceito de creche, passando a repensar sua funcionalidade e ações. Com isso, através das contribuições da nova Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 e lutas de movimentos sociais, toda essa situação tomou um novo caminho, uma nova rota, passou-se a fornecer os direitos das crianças.

A Constituição Federal de 1988 trouxe mudanças significativas com relação à concepção do que é e de como deve ser o atendimento educacional oferecido à criança. Enquanto as instituições passadas viam o atendimento a essas crianças apenas como condição assistencialista, de amparo à

infância pobre, a Constituição vem quebrar esse paradigma, indo mais além que dar amparo aos pequenos, também passando a se preocupar com a educação dessas crianças. Ou seja, através da Constituição Federal de 1988, a creche passa a ser reconhecida como uma instituição educativa. De acordo com Campos (1995 p. 17), “surgem pela primeira vez na história, através da Constituição do Brasil, os direitos específicos da criança, sem vínculos ao âmbito familiar, sendo que menciona com clareza a creche como direito da criança, opção da família e dever do estado” (ART. 208, INCISO IV).

Na CF, a educação das crianças de zero a seis anos que antes era concebida como de amparo e assistencialista, passou a instituir que as crianças nessa faixa etária, tem direito à educação e é dever do Estado oferecê-la.

O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] IV- atendimento em creche e pré-escolas a crianças de zero a seis anos de idade [...]. (CONSTITUIÇÃO BRASILEIRA, art. 208, 1988)

E é confirmada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), contradizendo a visão de favores prestados às crianças de famílias pobres, com função assistencialista e de substituição familiar.

Art. 30 A educação infantil será oferecida em: I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade; II - pré-escolas, para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013). (Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996)

No artigo 227, capítulo VII – Da Família, da Constituição de 88 afirma que:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer; à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, CF, 1988).

A principal Lei referente aos direitos das crianças e adolescentes, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), foi promulgado dois anos após a Constituição Federal, em 1990. Nele, o dever do Estado em relação à educação infantil é descrito no artigo 54, inciso IV, da mesma forma como está na Constituição, colocando a criança e o adolescente como prioridade nacional. O ECA concretizou as conquistas dos direitos das crianças publicados pela Constituição.

A creche para as crianças de 0 a 6 anos, foi vista como muito mais do aperfeiçoamento das Casas de Expostos, que recebiam as abandonadas crianças; pelo contrário, foi apresentada em substituição ou oposição a estas, para que as mães não abandonassem suas crianças. Além disso, não se pode considerar a creche como uma iniciativa independente das escolas maternas ou jardins de infância, para as crianças de 3 ou 4 a 6 anos, em sua vertente assistencialista, pois as propostas de atendimento educacional 'a infância de 0 a 6 anos tratam em conjunto das duas iniciativas, mesmo que apresentando instituições diferenciadas por idades e classes sociais. (KUHLMANN, 1998, p. 82, *apud* SPADA, 2007, p. 4).

O ECA define como direitos fundamentais: o direito à vida e à saúde (cap. I), à liberdade, ao respeito e à dignidade (cap. II), a convivência familiar e comunitária, à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer (cap. III). Quanto à educação, o direito é previsto para todas as faixas etárias, incluindo a criança de zero a seis anos de idade.

A LDB afirma que:

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social complementado a ação da família e da comunidade. (LDB, 1996, Art. 29).

A LDB pretende valorizar as atividades desempenhadas nas creches e pré-escolas evidenciando a integração do cuidado com a educação das crianças. O fornecimento de educação nesta faixa etária foi essencial para que fosse garantido o direito de acesso e permanência na creche. Piaget afirma que:

Afirmar o direito da pessoa humana à educação é, pois, assumir uma responsabilidade muito mais pesada que a de assegurar a cada um a possibilidade da leitura, da escrita e do cálculo: significa, a rigor, garantir para toda criança o pleno desenvolvimento de suas funções mentais e a aquisição dos conhecimentos, bem como dos valores morais que correspondam ao exercício dessas funções, até a adaptação à vida social. (PIAGET, 1988, p. 34).

Para Rizzo (2003), a creche hoje deve cuidar da segurança física e emocional da criança, incluindo cuidados relativos à segurança, à higiene, à alimentação, ao afeto e, sem dúvida alguma, à educação. A creche tem a função de complementar os cuidados da família, da sociedade e não de substituí-los para sempre.

A definição de uma proposta pedagógica para a creche deve considerar a atividade educativa como ação intencional orientada para a ampliação do universo cultural das crianças, de modo que lhes sejam dadas condições para compreender os fatos e os eventos da realidade, habilitando-os a agir sobre ela de modo transformador. (OLIVEIRA, 2002, p. 48).

A fim de concluir este capítulo, vale ressaltar a importância do avanço nesse marco histórico, e que cada passo foi fundamental para as conquistas das crianças e da instituição em si. O movimento de luta por creches reafirmou as seguintes posições: a creche como um ambiente educacional e não como um depósito de crianças; a ampliação de creches na rede pública, para atender a demanda de crianças, não só a população carente, mas também a trabalhadora. Podemos observar esse avanço quando a creche, antes tida como orfanato ou simplesmente um depósito de crianças, passa a ser vista como um equipamento social e educacional, como um direito da criança e da família trabalhadora.

No próximo tópico abordaremos a importância de construir e seguir uma rotina na creche, proporcionando o educar e o cuidar da criança.

2.2 ROTINA DA CRECHE: O EDUCAR E O CUIDAR

Nesse capítulo abordaremos a importância do planejamento de uma rotina na Educação Infantil, dispondo ao educador um norte ao que será feito diariamente. A partir disso, explanaremos a relação entre o cuidar e o educar na creche, pois, como falado no capítulo anterior, a creche não está limitada apenas aos cuidados, pois a instituição ganhou um caráter educativo que, portanto, estão interligados. Explanaremos a importância da presença de um profissional da educação no dia-a-dia da criança e a valorização da formação desse profissional. A instituição necessita de educadores qualificados para tratar com êxito da parte didática e educativa.

2.2.1 As contribuições de uma rotina planejada

As Instituições da Educação Infantil necessitam de uma rotina totalmente organizada em situações tanto de cuidados quanto educacionais que atendam a todas as necessidades da criança. Pensar nessa rotina é fazer uma relação do tempo com o espaço, que pressupõe em planejar as ações educativas e também fisiológicas das crianças, por isso a importância de refletir para bem organizar uma rotina. Seguindo essa ideia de planejar uma rotina para o desenvolvimento educacional da criança que Gandim (1983, p. 56) diz que:

[...] planejamento no campo social é a necessidade de dar espírito às rotinas, isto é, realizá-las construindo uma ideia. É necessário para que se fale em planejamento que elas sejam realizadas com clareza, para algo definido, e não como ações formalizadas, sem finalidade e sem compreensão do que se faz.

No dicionário de Aurélio Buarque de Holanda (2004), é afirmado que a rotina se refere aos caminhos já percorridos e conhecidos pelo sujeito que, em geral, automaticamente, obedecem aos horários, hábitos e procedimentos já adquiridos e incorporados. Baseado nisso, a rotina representa para a criança e ao professor uma segurança e previsão do que irá acontecer, pois ela norteia, organiza e orienta o grupo no espaço escolar, contendo os objetivos propostos no projeto pedagógico institucional.

Segundo o que Gandin apontou, percebemos que ao elaborar um planejamento e definir aquilo que se almeja alcançar, é necessário ter clareza para que essas ações tenham um significado em todo contexto educacional, é preciso ter intenção e não fazer algo por fazer. De forma que se entenda não só a sequência de forma mecanizada, mas dar o real valor às atividades docentes nesse ambiente, atividades essas realizadas diariamente, como por

exemplo a hora da roda, dos trabalhos, cantinhos, a hora de brincar, dos cuidados com a higiene e das refeições. E é a partir desse planejamento que é definido os horários dessa rotina consolidando de forma estratégica a programação da instituição.

Levando em consideração a importância da rotina planejada como ação primordial na vida do docente, fica evidente que o ato de planejar é indispensável para nortear as tarefas docentes. Por meio desse planejamento que o docente reavalia sua prática pedagógica. Partindo desse pressuposto, Libâneo (1994, p. 221) defende que “o planejamento é um meio para programar as ações docentes, mas é também um momento de pesquisa e reflexão intimamente ligada à avaliação”.

Afim de analisar o planejamento na Educação Infantil, Ostetto (2000, p. 177) diz que:

planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar roteiro. Para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para/com o grupo de crianças. Planejamento pedagógico é atitude crítica do educador diante de seu trabalho docente. Por isso não é uma forma! Ao contrário, é flexível e, como tal permite ao educador repensar, revisando, buscando novos significado para sua prática pedagógica.

Planejamento, desse modo, é uma ação que envolve atitude de interação e partilha da aventura que é a construção do conhecimento, é se relacionar com as crianças a fim de explorar novas experiências. A rotina planejada é uma valorização do trabalho do educador infantil, tendo clareza da sua função e reconhecendo enquanto profissional da Educação que é.

Reconhecendo a creche como um direito da criança à educação, a rotina planejada deve considerar tanto as atividades permanentes (o cuidar e as de caráter educativo, como as rodas de conversa, a hora da contação de histórias, a hora de brincar), como as atividades diversificadas, permitindo ao educador e às crianças momentos significativos e agradáveis. Quando não se faz um planejamento da rotina, acaba que essa falta de planejamento se torna uma vilã do trabalho educativo, pois a mesmice pode se tornar cansativo e desestimulante, não só para a professora, mas principalmente para as crianças.

A rotina deve ser planejada de forma sequencial tanto diariamente, como semanalmente. Por exemplo, todo dia ter a hora da contação de história, da chamada, da brincadeira de faz-de-conta, com materiais que estimulem a imaginação, como do dia do filme. Tal dia pode ser pintura, com tintas guaches, pincel ou a própria mão como instrumento, a fim de que a criança possa se expressar de forma livre. Essa rotina deve ser flexível e levar em consideração os interesses particulares das crianças. Pois, a execução

repetitiva das mesmas atividades resulta numa espécie de bloqueio para o desenvolvimento da criança, ou ainda quando não se considera os interesses e necessidades delas.

Oliveira (2009, p. 75) relata que “pensar em um plano de trabalho junto às crianças na creche é muito diferente de considerar algo sem si, que deve ser executado a qualquer preço!”. Ou seja, o educador infantil deve ouvir as necessidades das crianças em seus gestos, expressões e linguagens, bem como necessita “exercitar o olhar atento, o escutar comprometido dos desejos” (OSTETTO, 2000, p. 199) e interesses infantis.

As crianças pequenas têm a necessidade de explorar, tocar, mexer, experimentar, pegar, olhar, misturar, movimentar-se, elementos que estão ligados ao corpo. E nos momentos de cuidados como o banho e nas refeições também são oportunidades de descoberta. O que pode resultar em projetos temáticos, como por exemplo, a hora da refeição. É um momento educativo que aborda atitudes de ética e autonomia. Ao sentar com os colegas para comer, a criança aprende a manusear os talheres, a não falar enquanto come, a observar quais alimentos estão ingerindo. Com isso, cada ação própria da rotina é importante e educativa, por isso da necessidade do planejamento.

Através dessas atividades existentes na rotina, a criança aprende a ter responsabilidade e organização. Ao colocar cada coisa em seu devido lugar, deve ser uma prática diária e significa compartilhar a responsabilidade pela organização dos materiais usados na aula, como também os brinquedos.

A hora do banho é uma situação de educar-cuidar. A criança aprende a higienizar-se corretamente, como também a explorar e conhecer os membros do seu corpo e suas funções. Portanto, toda e qualquer ação relacionada aos cuidados podem ser tema de projetos didáticos em diferentes momentos da própria rotina da creche, e dou uma ressalva que requer planejamento.

A rotina na Educação Infantil também se faz necessária com relação à organização dos tempos e espaços. Significa pensar nos horários e sequências de uso que envolvam diferentes turmas. A fim de refletir sobre a importância da construção educacional do espaço na Educação Infantil, Madalena Freire (1988, p. 96) afirma que:

o espaço é retrato de relação pedagógica. Nele é que o nosso conviver vai sendo registrado, marcando nossas descobertas, nosso crescimento, nossas dúvidas. O espaço é retrato da relação pedagógica porque registra, concretamente, através de sua arrumação (dos móveis) e organização (dos materiais...) a nossa maneira de viver essa relação.

Segundo Madalena Freire, a organização do espaço, a partir do planejamento das ações pedagógicas, assegura a estruturação de uma rotina que considere o espaço físico como

um instrumento de aprendizagem e que a organização desse espaço seja atrelada ao ato de cuidar e educar. Desse modo, segundo Barbosa e Horn (2001, p. 73), uma organização espacial deve considerar “que o ambiente é composto por gosto, toque, sons e palavras, regras de uso do espaço, das luzes e cores, odores, mobílias, equipamentos e ritmos de vida”. Isto significa que deve se pensar os usos desse espaço como um meio de organização que conduzirá o fazer pedagógico.

O espaço físico da creche deve proporcionar acessibilidade, autonomia, segurança e higiene. Com isso, no planejamento, é importante destacar a necessidade de criação dos cantinhos educativos nas diferentes salas de aula, dispondo para a criança um leque de atividades que possam realizar. Lilian Thiago (2000 *apud* SOUZA e WEISS, 2008, p. 46) diz que é preciso

oferecer espaços com propostas diferenciadas, situações diversificadas, que ampliem as possibilidades de exploração e ‘pesquisa’ infantis. As crianças realmente ampliam a capacidade de exercitar a autonomia, a liberdade, a iniciativa, a livre escolha, quando o espaço está adequadamente organizado.

O cantinho dos jogos, da leitura, da matemática, da chamadinha, das artes, são exemplos a serem organizados nas salas das creches. Ainda com relação aos cantinhos, Bassedas (1998) destaca um ponto essencial na hora da elaboração da rotina: a necessidade de esclarecer para as crianças o ambiente em que estão situadas, isto é, desde o início das atividades, mostrar-lhes os devidos espaços: os cantinhos diversos e outros espaços coletivos da creche, a fim de que eles possam explorá-los devidamente.

Pensar no tempo também é uma reflexão necessária relacionada à rotina das instituições educativas. Ter a noção do tempo é um dos principais organizadores da vida em sociedade e na educação infantil não é diferente. Desde os seus primeiros anos de vida, a criança vai tendo a noção quanto a sequência e a duração dos atos que acontecem no seu cotidiano, sejam em casa como na creche. Através dessa vivência ela começa a perceber a existência das atividades programadas na rotina.

Segundo Oliveira (2009), no cotidiano infantil o tempo deve ser respeitado para atender o relógio biológico dos pequenos, especialmente com os menores de três anos, que precisam de cuidados específicos nessa faixa etária. Ou seja, segundo a necessidade das crianças. Por isso, as situações planejadas devem estruturar o tempo e o espaço para a concretização das atividades na creche, como a hora do café da manhã, o almoço, a hora do

sono, lanche e do banho, que são momentos que determinam uma sequência de ações diária da instituição educacional.

O tempo na creche muitas vezes não é aproveitado pelo educador devido ao fato de as atividades serem mais focadas no ato de cuidar, sem abordagem educativa, o que torna uma rotina mecanizada e repetitiva, e deve levar em consideração o contexto histórico da creche e que hoje ela não é só destinada ao cuidado. Por isso deve-se haver planejamento para um equilíbrio entre o cuidar e o educar.

Se o educador objetiva o desenvolvimento pleno e a aprendizagem da criança, deve planejar detalhadamente as atividades que possibilitem esse processo, de forma que não fique só os momentos de cuidados, mas estruturando os espaços em diferentes cantinhos – de leitura, de arte, de casinha, mercadinho, de jogos, de brinquedos de montar, de sucata, entre outros – (FREITAS, 2011), que estimule o desenvolvimento motor, cognitivo, afetivo e social.

Conforme são anunciadas as atividades posteriores, vai sendo desenvolvida a noção de tempo na criança, ficando explícito como: chegou a hora de tomar banho, agora iremos almoçar, depois vamos lanchar para esperar os pais. É óbvio que:

O estabelecimento de uma sequência básica de atividades diárias, a ‘rotina’, é útil para orientar a criança a perceber a relação espaço-tempo, podendo aos poucos prever o funcionamento dos horários na creche. Contudo, o acontecer das coisas novas, inesperadas, é fundamental para a ampliação das experiências infantis. As novidades podem ser planejadas (OLIVERIAS, 2019, p. 76)

Então, a rotina na Educação Infantil deve ser refletida e planejada, atentando-se a não ficar preso a ela, pois a mesma deve ser flexível, principalmente quanto aos imprevistos. Como também a importância de trazer inovações planejadas e a rotina não cair na mesmice, o que desestimula tanto o professor como a criança. A rotina representa o guia, dando um norteamento ao professor do que fazer durante o dia. As ações desenvolvidas na creche estão interligadas entre o educar-cuidar, intensificando os laços que são construídos na vivência diária através da rotina.

2.2.2 O papel fundamental do educar e cuidar da criança

Na Educação Infantil há um novo paradigma em associar a relação entre o cuidar e o educar com os conteúdos pedagógicos, que devem ser oferecidos à criança em oportunidades de bem-estar, integrados ao espaço social dentro da creche. Quando se refere ao educar, faz-

se necessário que o educador crie situações de aprendizagem, afim de alcançar o desenvolvimento de habilidades cognitivas, psicomotoras e socioafetivas, visto que a formação da criança é um ato inacabado, sujeito a inovações. É importante frisar que o papel do educador se faz necessário, pois, segundo o RCNEI (1998) esclarece a necessidade da ligação entre o cuidar-educar-brincar na prática pedagógica. Ou seja:

[...] educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (RCNEI, 1998, p. 23).

O binômio educação e cuidado deve estar implícito nas produções sobre a infância. O cuidado trata-se de um ato em relação ao outro e a si mesmo, ou seja, quando pensarmos em cuidado, precisa-se levar em consideração as necessidades das crianças para que assim possamos atendê-la de forma adequada e como realmente merecem. Sendo assim, o cuidar é entendido como:

[...] valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos [...]. Para cuidar é preciso antes de tudo estar comprometido com o outro, com sua singularidade, ser solidário com suas necessidades, confiando em suas capacidades. Disso depende a construção de um vínculo entre quem cuida e quem é cuidado. (RCNEI, 1998, p. 24-25).

Conforme Rossetti-Ferreira (2003, p. 11) ainda existe uma grande discriminação quando se refere ao ato de cuidar, pois “[...] quem educa não se propõe a cuidar e quem cuida não se considera apto para educar”, como se houvesse a possibilidade de desatrelar essa prática pedagógica. Portanto, o professor deve estar atento às necessidades da criança, buscando a inserção entre a educação e o cuidado, pois as duas funções devem ser realizadas conjuntamente pelo professor.

O consultor em EI, Vital Didonet, afirma que: “[...] cuidar e educar são ações intrínsecas e de responsabilidade da família, dos professores e dos médicos. Todos têm de saber que só se cuida educando e só educa cuidando” (2003, p. 08).

O cuidado e o afeto estão sendo deixados de lado, como segundo plano nas instituições, priorizando os conteúdos na EI. Entretanto a ligação entre cuidados e educação não pode ser dissociada. Oliveira (2005, *apud* SOARES, 2010) aborda sobre as práticas

pedagógicas, numa visão sobre cuidar e educar de modo educativo, diferenciando o cuidar realizado em casa com o cuidar da escola, que busca instigar a autonomia da criança e seu desenvolvimento.

Segundo Forest (2009, p. 06), os quatro cuidados básicos são: o autocuidado (cuidar de si mesmo), altercuidado (cuidar do outro), ecocuidado (cuidar do ambiente em que vive) e transcuidado (cuidar dos significados, sentidos e valores que presidem a sua existência).

A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a desenvolver-se como ser humano. Quando se trata do cuidado em educação, Santos e Timm (2001, p. 11), ressaltam que:

Autocuidado é o cuidado consigo mesmo (cuidado do corpo, da mente, dos sentimentos). Tanto na saúde quanto na educação se defende a necessidade de uma educação que tenha um olhar especial sobre a pessoa humana em sua totalidade. E é na infância que se desenvolvem os hábitos mais saudáveis de alimentação, higiene física e mental e melhoria na qualidade de vida.

O altercuidado implica nas relações interpessoais, como a família, escola, amizade, vida afetivo-sexual. Para Waldow (2004, p. 188):

Altercuidado é o cuidado do outro, das relações com o outro. Cuidar de outrem possibilita cuidar de si. O cuidado deve ser nutrido, cultivado, compartilhado! Na dimensão do cuidar do outro destacar-se-á os seguintes aspectos. 1. A relação de cuidado criança x criança. 2. A relação cuidado professor x criança.

Ecocuidado é o cuidado com o ambiente em que eles estão inseridos, é a preocupação com o que sustenta a vida. Práticas de educação ambiental como: plantar árvores, evitar o desperdício de água e dos alimentos, economizar energia elétrica, que devem ser implantadas nas escolas da EI. Reigada e Reis (2004, p. 150), explanam que:

Sendo uma dimensão da educação, a Educação Ambiental é um processo educativo que visa formar cidadãos éticos nas suas relações com a sociedade e com a natureza. Durante a formação, cada indivíduo é levado a uma reflexão de seus comportamentos e valores pela aquisição de conhecimentos, compromisso e responsabilidade com a natureza e com as gerações futuras.

Montanha (2010, p. 24), ressalta que o transcuidado é o cuidado com tudo aquilo que dá sentido à vida – os grandes temas da existência humana – com as questões da fé, do sentido da vida, os valores transcendentais e os grandes ideais humanos, ou seja, a dimensão do existir humano.

Conforme Vygotsky (2000), o aprendizado das crianças começa muito antes de elas frequentarem a escola. Ele afirma que o aprendizado e desenvolvimento estão ligados desde o primeiro dia de vida, considerando a criança como sujeito ativo na construção do conhecimento. O

professor de EI deve atuar na zona de desenvolvimento do aluno colaborando com a difusão de seus conhecimentos e avanços no seu desenvolvimento. É importante o papel do professor nesse início de vida do bebê, mas geralmente as atividades de cuidados são atribuídas aos profissionais de menor salário, como as auxiliares, berçaristas.

Para Signorette (2002, p. 06) “[...] educar é abranger todos os aspectos da vida do aluno, desde o atendimento de suas necessidades mais básicas, primárias e elementares, até as mais elaboradas e intelectualizadas”. Segundo esse pressuposto, podemos afirmar que educar e cuidar são aspectos inseparáveis e essenciais na EI, de forma articulada quando se refere ao processo de formação educativa das crianças.

O processo educativo das crianças é fator muito importante para a sua vida, devendo ser encarado com bastante seriedade pela família, escola e professores. Segundo Vitória (2002, p. 20):

É fato que o processo educativo é realizado de várias formas: na família, na rua, nos grupos sociais, e também na escola [...]. Educar, nessa primeira etapa da educação básica, não pode ser confundido com cuidar, ainda que as crianças necessitem de cuidados elementares. Por isso cuidar e educar são conceitos que devem estar associados ao tratamento dispensado a criança, já que além de receber cuidados básicos, a criança precisa desenvolver sua identidade pessoal e social.

À vista disso, podemos perceber que o ato de cuidar e educar são fundamentais na educação da criança pequena, visto que são associadas e uma não caminha sem a outra. Mas, vale ressaltar que na creche não se limita apenas aos cuidados, como trocar de roupa, tomar banho e ajudar nas refeições, pois a creche ganhou seu perfil educativo, e que é importante desde já estimular os desenvolvimentos da criança como também abranger seus conhecimentos. Portanto, fica claro que o educar e o cuidar são a base do desenvolvimento da criança, e que precisam ser explorados tanto pelos professores dentro da instituição, como da família dentro de casa.

2.2.3 O perfil do profissional da Educação Infantil: a importância da formação

O próprio contexto atual aponta à necessidade de investir na formação do educador da Educação Infantil. Observa-se que há a necessidade em integrar a educação e o cuidado. O papel do educador de creche (0 a 3 anos) e do jardim de infância (4 a 6 anos) era de cuidar e não fazer um direcionamento pedagógico, apenas zelar pela saúde, providenciar as alimentações e o descanso, e observar as crianças até o fim do expediente. Porém, hoje as creches não estão centralizadas apenas aos cuidados, mas também a desenvolver as habilidades cognitivas, psicomotoras da criança, como atividades pedagógicas durante o dia.

Para o credenciamento e funcionamento de instituições de educação infantil, vol. 2, Formação de profissional determina:

2.1 O docente de Educação Infantil tem a função de educar e cuidar de forma integrada da criança na faixa de zero a seis anos. 2.2 Os docentes de Educação Infantil devem ser formados em cursos de nível superior (licenciatura de graduação plena), admitida como formação mínima a oferecida e nível médio (modalidade normal) 2.3 A formação inicial e continuada dos profissionais de Educação Infantil terá como fundamentos: (a) associação entre teorias e práticas; (b) conhecimento da realidade das creches e pré-escolas, visando à melhoria da qualidade do atendimento, e, (c) aproveitamento, de acordo com normas específicas, da formação e experiência anterior em instituições de educação. 2.4 O currículo da formação inicial do profissional de educação infantil deve: (a) contemplar conhecimentos científicos básicos para a sua formação enquanto cidadão, conhecimentos necessários para atuação docente e conhecimentos específicos para o trabalho com crianças pequenas; (b) estruturar-se com base no processo de desenvolvimento e construção dos conhecimentos do próprio profissional em formação; (c) levar em conta os valores e saberes desse profissional, produzidos a partir de sua classe social, etnia, religião, sexo, sua história de vida e de trabalho; (e) incluir conteúdos e práticas que o habilitem a cumprir o princípio da inclusão do educando portador de necessidades especiais na rede regular de ensino. 2.5 Formação e profissionalização devem ser consideradas como indissociáveis, tanto em termos de avanço na escolaridade, quanto no que diz respeito à progressão na carreira. 2.6 A formação do profissional de Educação Infantil, bem como a de seus formadores, deve pautar-se pelos princípios gerais e orientações expressas neste documento. (BRASIL, 1998).

Na educação Infantil, é necessário que os educadores se comprometam com a prática educacional, pois, segundo o RCNEI,

O trabalho direto com as crianças pequenas exige que o educador tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao educador cabe trabalhar com conteúdos de naturezas diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento (BRASIL, 1998, p. 41).

Uma importante função do professor da EI é buscar a diversidade da associação da Educação e Cuidar da criança. A necessidade formativa dos profissionais da EI é de suma importância, para que os professores possam compreender as facetas da EI, e a não qualificação desses profissionais ou uma formação inadequada pode suscitar sérios prejuízos no desempenho das atividades desses docentes. A partir disso, Azevedo (2013) enfatiza que:

Para atuar nessa perspectiva, a professora deveria ter bastante conhecimento sobre o desenvolvimento cognitivo infantil, além de ser mediadora entre o conhecimento e o sujeito que aprende (o aluno); estabelecer relação de troca de conhecimentos com as crianças, propondo tarefas desafiadoras as mesmas de acordo com a etapa de desenvolvimento em que se encontram (estágios de desenvolvimento segundo Piaget), estimulando-as a pensar de forma criativa e autônoma. (AZEVEDO, 2013, p. 44).

Ainda com relação à formação dos profissionais para atuarem na EI, Azevedo (2013) ressalta que:

A LDB-lei 9.394/96, estabelece em seu artigo. 62, que a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e Institutos Superiores de Educação, admitido como formação mínima para o exercício do magistério na Educação Infantil, e nas quatro primeiras do Ensino Fundamental, oferecido em nível médio na modalidade normal. (AZEVEDO, 2013, p. 84).

Isso significa que as redes de ensino devem se colocar na tarefa de investir na capacitação e atualização permanente dos seus educadores, aproveitando as experiências acumuladas daqueles que já vem exercendo sua função com as crianças há mais tempo e com qualidade.

Algumas famílias ainda tem a noção de creche relacionada apenas a cuidados, como uma forma de substituir a ausência da mãe durante o seu dia por conta do trabalho. E vemos uma falta de valorização ao professor da EI, seja pela família como também pelos superiores pela desvalorização salarial. Essa forma de conceber a creche como assistência às crianças acaba acarretando em alguns resultados como: desvalorização do pessoal e seu trabalho; complicar o funcionamento de forma adequada das Creches; e provocar sentimento de culpa e rivalidades nos pais e aos que integram a comunidade da creche.

Essas considerações induzem o educador a libertar-se do modelo de substituto materno, ainda muito pesado, e a repensar o trabalho da creche em perspectiva profissional. Isto significa explorar e experimentar itinerários originais e singulares onde os educadores não sejam mais substitutos da mãe. (BONDIOLI; MANTOVANI, 1998, p. 105).

A formação dos profissionais da EI precisa se tornar reflexiva, em outras palavras, deve possibilitar o educador compreender a dimensão educativa do seu trabalho construindo autonomia intelectual a fim de refletir sobre as práticas psicopedagógicas que exerce. Sendo assim, essa formação não acontece de imediato, é um caminho longo a ser percorrido e a ser construído, precisa-se investimento de tempo e recursos para essa construção.

A atuação do professor na Creche é uma peça fundamental na programação pedagógica, com auxílio do coordenador pedagógico, para o planejamento e execução das atividades que irão possibilitar o desenvolvimento da criança. O professor realiza algumas atividades na creche, como: Participar dos treinamentos; planejar anualmente e mensalmente os trabalhos pedagógicos; participar da organização dos eventos da creche; manter contato formal e informal com as famílias; avaliar seu trabalho continuamente; conhecer o grupo de

crianças com que trabalha; avaliar constantemente o desenvolvimento das crianças; integrar as experiências familiares aos conteúdos a serem desenvolvidos; estimular a participação ativa da família nos eventos da creche; organizar o espaço físico e material – das salas de atividades, banheiro, refeitório, espaço externo – ; planejar a rotina diária de modo que seja flexível e que transmita segurança às crianças.

Segundo Figueiredo (2009), alguns aspectos acabam por contribuir com a formação dos profissionais da creche e descreve alguns que dizem respeito ao perfil do professor, como a necessidade de: a) uma formação permanente que alimente a prática docente, permitindo a comparação de teoria com a real situação vivenciada pelas crianças; b) uma estrutura de apoio dentro da instituição, que permitam aos profissionais a lidarem com o estresse; c) interação com os outros, não só com o aluno, incluindo o desempenho do trabalho em equipe e seu relacionamento com as famílias; d) aprender a refletir sua prática pedagógica, através da autoavaliação, de pesquisa e observação.

De acordo com Rizzo (2003, p. 185) “a formação do educador infantil deve ser voltada ao curso de licenciatura plena ministrado em Institutos Superiores de Educação ou em Universidades”. A formação docente deve ser vista como uma construção contínua de identidade pessoal e profissional do professor, e que a EI exige que os profissionais estejam preparados para o trabalho juntamente com as crianças, contribuindo através da sua ação pedagógica o binômio cuidar e educar.

Portanto, fica claro a necessidade de profissionais qualificados na EI, dentro das paredes da creche, corrigindo a noção antiga de que na primeira infância é voltado somente a “cuidar”, sendo atribuída a uma atividade feminina e que não exige qualificação profissional. Nessa perspectiva, compreendemos que é essencial a presença de profissionais que possam fazer parte da instituição na EI na condição de educadores e não meros funcionários (ANGOTTI, 2006, p. 19). À vista disso, é indispensável a este a formação específica e devidamente qualificado para exercer a sua função com responsabilidade.

No próximo capítulo abordaremos a importância de desenvolver a psicomotricidade na EI, logo, podendo ser trabalhada nas creches, e os meios de serem trabalhados e conseqüentemente o que ela contribui na vida da criança.

2.3 A IMPORTÂNCIA DO DESENVOLVIMENTO PSICOMOTOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A fim de ressaltar a concretude da necessidade do educar no ambiente creche, o presente tópico vem abordar a importância de desenvolver a Psicomotricidade da criança na Educação Infantil. No que se refere a creche, o ambiente educativo permite que o profissional de educação desenvolva atividades e projetos com fins educativos que trabalham com o corpo e a mente da criança. Portanto, abordaremos o conceito da Psicomotricidade, o desenvolvimento psicomotor da criança e a educação psicomotora como meio de auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. A criança necessita de estímulos psicomotores para uma boa desenvoltura física e mental, possibilitando assim, um bom desempenho escolar.

2.3.1 Conceito de Psicomotricidade

A educação pelo movimento ao longo do tempo contribuiu para que cientistas e precursores analisassem a evolução da motricidade humana. Eles analisavam o corpo negligente em função da mente, pois, acreditava-se que a mente não tinha relação com o corpo e seus sentidos. Sendo assim, alguns marcos históricos estimularam profissionais a irem a busca desses conhecimentos no século XX.

A Psicomotricidade surgiu na França (1900-1940), em Paris, sendo Dupré o seu precursor ao evidenciar a “Síndrome da Debilidade Motora”. Verificou que existia uma estreita relação entre anomalias psicológicas e anomalias motrizes, levando em consideração a recordação do corpo passado, a valorização do corpo presente e a reabilitação do corpo futuro (FERNANDES, 2015, *apud* CANAVER, 2018 p. 64).

Para uma melhor compreensão deste trabalho, precisamos explicar a respeito do entendimento sobre o que é a Psicomotricidade, o Desenvolvimento Psicomotor da criança e a Educação Psicomotora. A Psicomotricidade é a ciência que estuda o homem através do seu corpo em movimento, suas relações internas e externas. Ou seja, tem-se o homem como objeto de estudo, fazendo a relação do corpo e mente, como seus aspectos cognitivos, afetivos, motores e sociais. O Desenvolvimento Psicomotor é considerado o processo desde o nascimento até a fase adulta da pessoa em que se dá a evolução da inteligência, da comunicação e da aprendizagem. Portanto, é um processo contínuo que está sempre se renovando, baseado em etapas, que de forma conjunta desenvolve as habilidades do indivíduo. E a Educação Psicomotora é a ação, a prática, é a metodologia que beneficia o desenvolvimento humano no meio pedagógico, favorecendo um bom desenvolvimento para

a crianças, devendo ser praticada desde a mais tenra idade. Sendo assim, qualquer criança terá um bom desenvolvimento motor quando ela é educada para isso.

Trazendo uma concepção de Psicomotricidade de caráter mais científico, Matschele, Wallon e Fonseca abordam de forma explícita essa temática. Segundo Matschele (1996, p. 36) “[...] etimologicamente se tem: psique: mente. Motricidade é a propriedade que possuem certas células nervosas de determinar a contração muscular”. Segundo Gonçalves (2010, *apud* Rocha, 2012, p. 14):

Entende-se “psicomotricidade” como uma ciência que se estuda o indivíduo por meio do seu movimento; movimento esse que exprime, em sua ação, aspectos motores, afetivos e cognitivos, e que é resultado da relação do sujeito com seu meio social. O movimento psicomotor está carregado de intenção, pois é resultado de uma ação planejada (psico) voltada a um fim determinado. (GONÇALVES, 2010, *apud* ROCHA, 2012, p. 14).

A psicomotricidade está associada ao processo de evolução e desenvolvimento do corpo. O movimento corporal é a principal característica que diferencia a psicomotricidade das outras disciplinas, e é através do movimento que o indivíduo irá expressar-se, realizar gestos e construir sua personalidade. Ou seja, para o indivíduo demonstrar o que sente ele precisa do seu corpo, e uma pessoa que apresenta problemas motores passa a ter dificuldades para expressar-se através dos seus movimentos. Conforme Souza (1970) a psicomotricidade é a integração entre o pensamento e a ação.

A psicomotricidade como uma área que tem por objetivos o desenvolvimento cognitivo, social, motor e afetivo, faz-se importante para o trabalho com as crianças da EI, uma vez que, por meio do desenvolvimento de atividades psicomotoras que a criança encontra a possibilidade de se desenvolver integralmente. Quando é desenvolvida na primeira etapa da vida escolar da criança, é tida como uma ação preventiva, proporcionando estímulos para o desenvolvimento das capacidades que serão levadas ao longo da vida do indivíduo, prevenindo as Dificuldades de Aprendizagem.

Salienta-se a importância do desenvolvimento de atividades psicomotoras na faixa etária dos 0 a 3 anos, pois nesta idade as crianças possuem muitas habilidades que necessitam serem estimuladas e aprimoradas. Sendo assim, o trabalho na EI não deve se restringir e limitar-se apenas ao cuidado, pois deste modo estaria se subestimando as capacidades do sujeito. Nesta perspectiva, observa-se a necessidade de um trabalho de qualidades exercidos pelos profissionais que atuam na EI, pois a criança depende desses estímulos para desenvolver-se.

Segundo o RCNEI (BRASIL, 1998), o trabalho com o desenvolvimento deve ocorrer desde os primeiros anos de vida da criança e faz-se necessário o respeito com a faixa etária e suas limitações corporais. Referente aos conteúdos, o RCNEI salienta que:

Os conteúdos deverão priorizar o desenvolvimento das capacidades expressivas e instrumentais do movimento, possibilitando a apropriação corporal pelas crianças de forma que possam agir com cada vez mais intencionalidade. Devem ser organizados num processo contínuo e integrado que envolve múltiplas experiências corporais, possíveis de serem realizadas pela criança sozinha ou em situações de interação. Os diferentes espaços e materiais, os diversos repertórios de cultura corporal expressos em brincadeiras, jogos, danças, atividades esportivas e outras práticas sociais são algumas das condições necessárias para que esse processo ocorra (BRASIL, 1998, p. 29).

Conforme Fonseca e Mendes (1987), o desenvolvimento infantil deve obedecer ao ritmo de maturação de cada criança, que também depende em parte o que foi herdado geneticamente e do que está sendo adquirido nas experiências diárias.

A psicomotricidade tem por objetivo desenvolver a comunicação corporal, dando ao indivíduo domínio do seu corpo, aumentando a eficiência dos movimentos e aperfeiçoar o seu equilíbrio. A mesma procura auxiliar o aluno a atingir um bom desempenho escolar, aumentando seu potencial motor, cognitivo e sócio-afetivo.

Na visão de Le Boulche (1984) a psicomotricidade se desenvolve em três etapas evolutivas: *corpo vivido (até 3 anos)*, é o estágio onde a criança no ato de brincar, correr, dançar, cair, pular, vai adquirindo experiência individual do seu corpo e movimentos; *corpo percebido (3 a 7anos)*, estágio em que a criança adquire a imagem mental dos objetos; e *corpo representado (6 a 12 anos)*, estágio que ocorre a representação mental da imagem do seu próprio corpo.

É importante considerar a importância e necessidade de usar o corpo no processo de aprendizagem, como um instrumento desse processo. Portanto, o educador não precisa centrar apenas nos conteúdos, mas deve preocupar-se com o desenvolvimento das habilidades das crianças nas dimensões das práticas da psicomotricidade.

2.3.2 Componentes do Desenvolvimento Psicomotor

De acordo com Imai (2007), o desenvolvimento psicomotor envolve todas as funções de desenvolvimento do corpo e suas respectivas partes. O desenvolvimento de uma criança, tanto fisicamente como psicologicamente, é muito mais rápido do nascimento até os 6 anos

de idade. Para Jean Piaget existem quatro períodos básicos para o desenvolvimento infantil: o sensório-motor, pré-operacional, operacional-concreto e formal.

- Período sensório motor: nesta fase inicia-se os primeiros indícios do desenvolvimento motor do bebê, necessitando de estimulação tanto interna como externa, e esta fase vai do nascimento até os dois anos de idade.

- Período pré-operacional: esta fase inicia-se dos dois até 6 anos de idade, onde ocorre o desenvolvimento cognitivo, passando a agir e refletir sobre suas ações. Desenvolve seus músculos, abdominais, tronco, braços e pernas.

- Período operacional-concreto: é a fase dos seis até os doze anos de idade, onde a criança adquire o esquema das operações (soma, multiplicação, subtração e divisão). Sendo capaz de superar mudanças imediatas, adquirir o esquema de conservação dos objetos.

- Período formal: acontece dos 12 anos em diante, e é possível que nesse período aprender a respeito das ideias. Torna-se capaz de buscar respostas para um problema, ou seja, desenvolvendo seu pensamento formal.

Outros aspectos psicomotores precisam estar se desenvolvendo simultaneamente e são essenciais para a formação do sujeito e para sua alfabetização: Esquema Corporal; Coordenação global, fina e óculo-manual; Lateralidade; Estruturação Espacial; Estruturação Temporal; Discriminação Visual e Auditiva.

“O esquema corporal é um elemento básico indispensável para a formação da personalidade da criança. É a representação que a criança tem do seu próprio corpo” (WALLON, 1974, p. 9). Quando se tem um esquema corporal bem organizado a criança tem um domínio sobre ele. E a fase do espelho permite que a criança tome consciência do seu corpo. Os problemas de esquemas corporais podem levar a criança a ter dificuldades de locomoção, equilíbrio, de coordenação, situar-se no tempo e espaço, de realizar gestos comuns, como correr, dançar, nadar e etc., e até mesmo de se relacionar com outras pessoas, prejudicando o desenvolvimento da linguagem.

A lateralidade é o predomínio de um dos lados do corpo (direita e esquerda) para a realização de uma ação principal. A criança que já estiver com a lateralidade definida e com os conceitos de direita e esquerda estabelecidos é capaz de identificar estes conceitos no outro e no espaço que o cerca. Segundo Oliveira (2000) quando uma criança é mal lateralizada pode apresentar dificuldades em compreender a direção gráfica, prejuízos na leitura e escrita, má-postura, dificuldade na coordenação motora fina, até mesmo perturbações afetivas na linguagem.

A estruturação espacial é a tomada de consciência da situação do seu próprio corpo em um meio ambiente. A criança adquire estruturação espacial quando ela aprende a orientar-se e ocupar-se no espaço. É saber orientar os objetos, ir para frente, para trás, direita e esquerda, para baixo, para cima, etc., por isso a dominância lateral se faz importante.

A estruturação temporal é a capacidade de situar-se em função dos acontecimentos e do tempo. É saber orientar-se na relação presente e passado, antes e depois, hoje e amanhã, primeiro e último, noite e dia, os dias da semana, as estações do ano, distinguir rápido e lento. As noções temporais são bem difíceis de serem adquiridas pelas crianças. Cada criança possui seu próprio ritmo e deve ser respeitado.

A discriminação auditiva e visual é saber distinguir uma coisa da outra, diferenciar corretamente formas e sons. Além disso, poderá apresentar uma movimentação dos olhos desordenadamente, tendo consequência uma leitura incompreensível, falta de atenção e concentração.

A coordenação motora é entendida como a harmonia dos movimentos durante a realização de uma atividade, nela envolve a coordenação global, fina e óculo-manual. A coordenação global ou grossa se refere aos movimentos amplos como andar, correr, pular, nadar, dançar e etc. Ou seja, tem a capacidade de usar grandes músculos do corpo. A coordenação fina se resume à habilidade e destrezas manuais, envolvendo os dedos, pulsos e mãos. São os movimentos dos pequenos músculos, de forma minuciosa, onde a mão é o instrumento mais útil para a aprendizagem. A coordenação óculo-manual ou visomotora é a relação estreita entre a visão e a motricidade. É a capacidade de coordenar a musculatura com o olhar, o que ajuda a criança a ler e escrever.

Baseado no que foi discutido neste tópico, podemos perceber a amplitude que é estimular o desenvolvimento psicomotor infantil. Observa-se que cada etapa é fundamental para o desenvolvimento integral da criança como para a sua aprendizagem. Quando um desses aspectos se torna ausente em meio às atividades desenvolvidas na sala, a criança apresentará dificuldades de aprendizagem, e quando não se trabalhada nessa faixa etária, pode acarretar em dificuldades futuras, que quando adulto se torna mais difícil de serem desenvolvidas.

2.3.3 Meios de trabalhar a Psicomotricidade das crianças na creche

Percebemos que para um bom desenvolvimento infantil é necessário desenvolver as habilidades psicomotoras das crianças. Com isso, inúmeros são os meios para que isso seja

desenvolvido e estimulado. Na Educação Infantil, o professor tem autonomia de desenvolver atividades psicomotoras, basta que o mesmo use da criatividade para trazer inovações em suas metodologias.

De acordo com alguns autores como: Bomtempo (1987); Kshimoto (1997); Oliveira (1999; 2000) Wajskop (1999) e outros, para cada perturbação existe uma proposta de reeducação a ser trabalhada de forma lúdica.

Reeducação para perturbações motoras: em caso de atrasos do desenvolvimento motor, podem ser utilizados exercícios motores e sensoriais como jogos de bola, de destreza e percepção do seu esquema corporal. Pode ser trabalhado através de músicas, quebra-cabeças com figuras humanas, brincadeiras que requerem equilíbrio.

Nos grandes déficits motores: (sistema motor) alguns exercícios de destreza e coordenação, e para o esquema corporal utilizam-se exercícios de conhecimentos das partes do corpo e organizadores da lateralidade.

Na lateralidade: utilização de exercícios com recurso do espelho e do conhecimento de esquerda-direita para a percepção do lado dominante. Utilizar canções que trabalhem o corpo, modelagem com argilas e massinhas, atividades que proporcionam o direcionamento do aluno a ir para o lado esquerdo e direito, colagens, brincar de roda com canções que falam sobre direita e esquerda.

Nas perturbações do equilíbrio: utilizar exercícios de impulso e equilíbrio. Brincadeiras como estátua, amarelinha, equilibrar-se sobre linhas no chão, jogar boliche.

Nas perturbações da coordenação: utilizar exercícios de grande motricidade, de destreza, coordenação dinâmica, motricidade delicada e exercícios motores de pré-escrita. Atividades como bola ao cesto, bola de gude, jogos com tacos, passar por debaixo de cadeiras sem encostar nelas, brincar de trem, canções de trabalho corporal e dramatizações com fantoches.

Para perturbações da sensibilidade: utilizar exercícios de reconhecimento interno e tátil, de tomada de decisões, de coordenação, equilíbrio e exercícios com olhos vendados. Como brincar de cabra-cega, de adivinhar o que tem dentro do saco através do tato, de dominós táteis, tapetes sensoriais.

Para perturbações intelectuais: utilizar exercícios motores de memória, de reconhecimento e outros correspondentes à sua idade mental. Como pintura, jogos da memória, jogos de adivinhações, brincar de teatro, contos e enumerar as ordens das histórias.

Para perturbações do esquema corporal: utilizar exercícios de grande motricidade, de orientação espaço-temporal e aperfeiçoamento de movimentos. Como brincar de roda, trabalhos corporais, circuitos, escravo-de-jó, imitações, brincar de morto-vivo.

Para perturbações da estrutura espacial: utilizar exercícios de discriminação visual, com noção de distância, de educação da direção gráfica e de topologia. Como dança das cadeiras, brincar de se rastejar, jogos de encaixe, loto de posições, jogo da velha, resta um.

Para perturbações do grafismo: utilizar exercícios da coordenação, como rasgar papel, pintura, cobrir os pontilhados, colagens com pedaços grandes e pequenos.

Para perturbações afetivas: propostas com dramatizações de fantoches, histórias, músicas que trabalhem a interação de um com o outro.

É importante aplicar atividades conforme a faixa etária da criança. Para atividades de coordenação global: rolar, rastejar, andar correr, saltar, dançar. Para coordenação fina: riscar, recortar, fazer modelagem, colagem e escrita (início dos movimentos de pinça). Para imagem visual, atividades de observação do corpo no espelho, desenhar como se vê. Para esquema corporal, atividades de localização, reconhecimento de si. Para lateralidade, atividades de dominância lateral dos olhos, mãos e pés. Para organização espacial, jogos de identificação das cores, formas, tamanhos, direção, em cima e embaixo, frente e atrás. Para orientação temporal, atividades de percepção do tempo, como rimas, músicas, utilização de instrumentos musicais com ritmos, sequências sonoras e gráficas e para discriminação visual e auditiva, jogos de quebra-cabeça de letras e palavras, escritas espontâneas, reescrever histórias, músicas.

O circuito é um ótimo exemplo de atividade psicomotora. Além de ser atrativa desenvolve a coordenação global da criança, com exercícios de pular para um lado e para outro conforme mostra as figuras da posição dos pés, andar em linha reta como também em zigue-zague, pular entre bambolês, carregar um limão na colher com uma mão depois com a outra. As crianças interagem entre si e com elas mesmas, além de trabalhar a concentração.

A pintura, a colagem e escrita são ótimos meios de desenvolver a coordenação fina da criança, pois são atividades de movimentos de pinça, que requerem movimentos minuciosos que contribuem para a alfabetização da criança.

O brincar, por exemplo, é um dos principais aspectos relacionados à psicomotricidade, através dele a criança irá desenvolver-se, criar sua independência e autonomia, descobrindo o que as cercam.

Tudo isso é importante para o desenvolvimento psicomotor da criança. É preciso que haja intencionalidade na ação que o educador propor, não é correr por correr, nem pintar para passar o tempo, deve-se haver um propósito para tal execução. O ambiente também contribui para esse desenvolvimento, pois a criança necessita de liberdade para explorar, manipular, observar o meio que pertence. Por isso é importante que a criança tenha oportunidade de desenvolver as suas habilidades psicomotoras. Esses são alguns pré-requisitos que contribuem no desenvolvimento infantil da criança, conseqüentemente no seu processo de aprendizagem e no seu desempenho como sujeito de mundo.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS

3.1 TIPO DE PESQUISA

O presente trabalho tem como foco principal as novas faces da creche, tendo como objetivo mostrar esse novo olhar voltado para essa instituição; para melhor compreensão do tema deste trabalho foi feita uma pesquisa, que segundo José Filho (2006, p. 64) “o ato de pesquisar traz em si a necessidade do diálogo com a realidade a qual se pretende investigar e com o diferente, um diálogo dotado de crítica, canalizador de momentos criativos”.

Os métodos utilizados foram a Pesquisa de Campo e Estudo de caso. A pesquisa de campo serviu para nortear e ver na prática o que está sendo lido e estudado na teoria, visando compreender aspectos presentes no contexto desse ambiente. Segundo Gonsalves (2001),

[...] a pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...]. (GONSALVES, 2001, p. 67).

Para a abordagem deste trabalho foi utilizada a pesquisa de cunho quantitativa e qualitativo, que segundo Knechtel (2014):

A modalidade de pesquisa quali-quantitativa “interpreta as informações quantitativas por meio de símbolos numéricos e os dados qualitativos mediante a observação, a interação participativa e a interpretação do discurso dos sujeitos (semântica)” (KNECHTEL, 2014, p. 106).

3.2 PÚBLICO-ALVO

A pesquisa foi realizada com professoras e monitoras, todas do sexo feminino, que formam o corpo docente de 2 (duas) creches localizadas na cidade de Mulungu-PB. As instituições dispõem de 50 (cinquenta) alunos matriculados em cada instituição, divididos em turmas do Maternal e Pré I com a faixa etária de 1 ano e meio a 3 anos e meio. Uma das creches se localiza no centro da cidade, tendo um funcionamento em turno integral; a outra localiza-se no povoado de Gravatá, funcionando apenas no turno da manhã.

3.3 INSTRUMENTO DE PESQUISA

Entre os diversos instrumentos para a coleta de dados, a ferramenta de pesquisa utilizada foi um questionário com 10 perguntas objetivas. Esses questionários foram aplicados de forma presencial, antes da pandemia do COVID-19. O questionário, conforme Gil (1999), pode ser definido:

[...] como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc. (GIL, 1999, p. 128).

Na elaboração do questionário visamos investigar o ponto de vista das professoras da Educação Infantil com relação às faces da creche e o que elas acham a respeito da prática de atividades que desenvolvem a psicomotricidade da criança. Obteve-se o retorno de 100% dos questionários entregues. Questionários esses que continham 10 perguntas fechadas referente ao nosso tema.

3.4 CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

As creches estão localizadas na cidade de Mulungu-PB. As instituições atendem na Educação Infantil o Maternal e o Pré I. A Creche Municipal Guilhermina Pereira foi inaugurada em 1988 e atualmente atende mais de 30 alunos e 17 funcionários, entre eles: 01 gestora, 02 professoras, 06 monitoras, 02 cozinheiras, 05 auxiliares de serviços gerais e 01 vigia. No prédio da instituição tem 02 salas de aula com cantinho da leitura e cantinho da chamada, 02 banheiros para as crianças, 01 banheiro para os funcionários, 01 dormitório, 01 refeitório, 01 sala da direção, 01 cozinha, 01 área de limpeza, 01 dispensa, 01 parque infantil.

A Creche Municipal Olivia Trigueiro de Moraes foi reinaugurada no ano de 2006, atualmente atendendo 16 alunos, 04 funcionários, entre eles: 01 gestora, 01 professora e 02 auxiliares de serviços gerais. Com relação ao espaço físico, acomoda 04 salas, 03 banheiros, 01 cozinha e 01 refeitório.

A formação continuada desses professores é dada pela Secretaria de Educação do Município, como também reuniões departamentais, dia de planejamento bimestral, tudo isso com apoio da gestão e coordenadores pedagógicos.

3.5 ANÁLISE E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

A partir dos dados coletados fez-se uma análise detalhada de cada pergunta fazendo uma ponte relacionando teoria-prática. Foram utilizados alguns teóricos como Kuhlmann (1998), José e Coelho (2000), Zabalza (2008) entre outros para fundamentar e enriquecer as análises. Para a concretização dessa pesquisa seguiu-se alguns passos que se deram na seguinte sequência: estudo bibliográfico; elaboração do questionário para os professores; pesquisa de campo; aplicação do questionário; análise e reflexão dos dados que foram coletados e leitura fundamentada pelo referencial teórico.

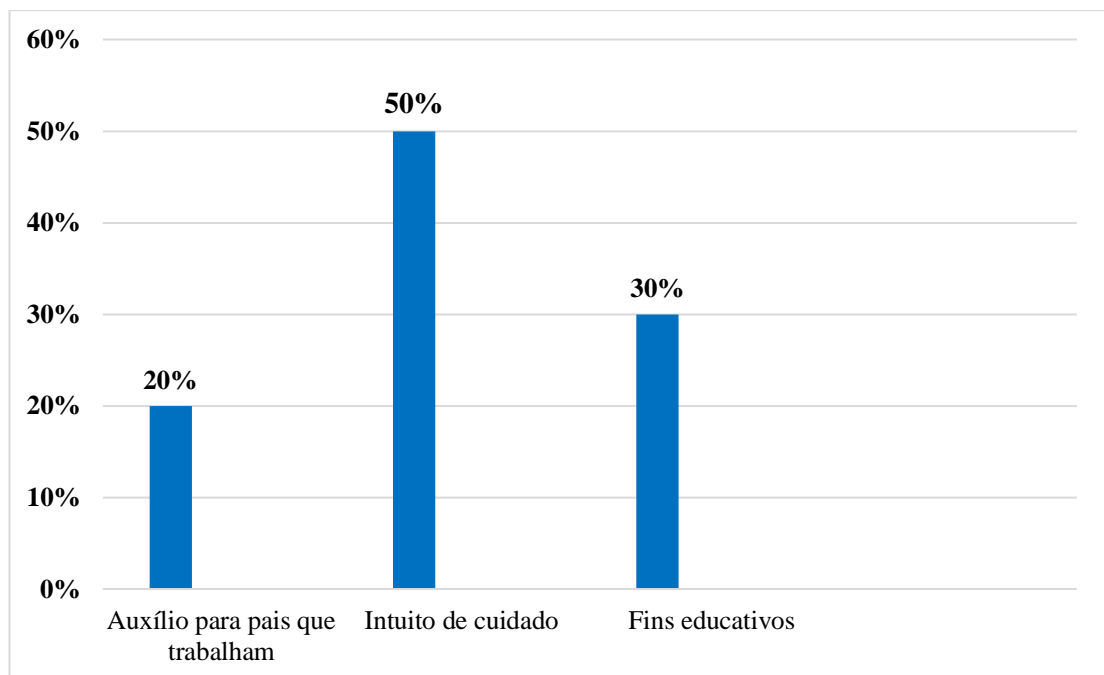
4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Para fazer uma ponte com o que foi discutido e estudado na teoria, a análise crítica e reflexiva do instrumento utilizado se faz necessário. Através das respostas obtidas buscamos trazer essas discussões que foram de fundamental importância para a concretização deste trabalho. Em seguida, traremos essas perguntas e suas respectivas respostas em forma de gráfico para uma melhor observação desses resultados. Ao final de cada uma delas fizemos o levantamento dessas análises.

Na primeira pergunta do questionário indagamos se antes de exercer a função de professora, qual a noção de creche elas tinham.

Dados das respostas em forma de Gráficos:

Gráfico 1: Antes de você exercer a função de professora nessa instituição, qual noção de creche você tinha?



Fonte: Moura, 2019

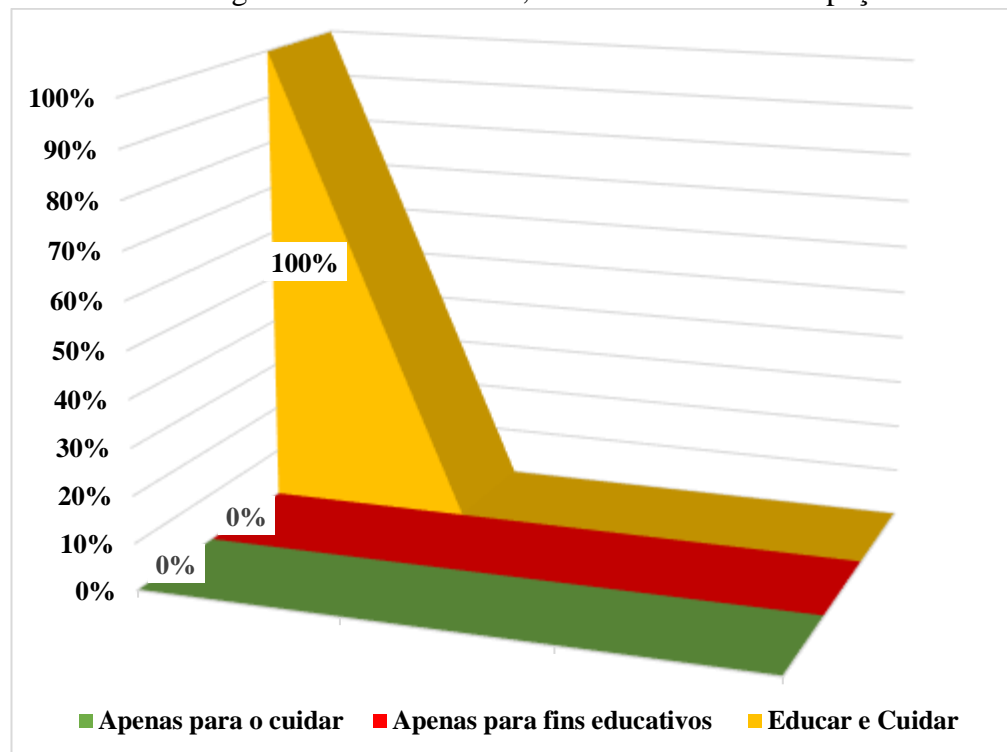
Conforme o Gráfico 1, percebemos que 50% das professoras viam a creche como um espaço apenas para o cuidado, 30% como fins educativos e 20% para auxiliar aos pais que trabalham. A partir daí vemos que a maioria, antes de conhecer realmente a instituição, carregam o pensamento que a maioria da população, pois, só vê a creche como lugar de cuidado, de depósito, ou seja, trata-se de um pensamento limitado a isso que já vem desde a

criação da creche, embora seu intuito tenha sido para que as mulheres pudessem adentrar no mercado de trabalho. O cuidar está presente sim dentro da instituição, não se pode perder a sua essência, mas, hoje em dia ela não se limita/não deveria se limitar apenas a isso, vai muito além do cuidado, o educar e o cuidar devem andar juntos para um melhor desenvolvimento da criança. Segundo Kuhlmann (1998), a educação de uma criança pequena envolve o seu cuidado, por isso destaca-se o papel de educar e cuidar atribuído às instituições de educação infantil. Ou seja, não podemos cuidar das crianças sem educá-las, como também não podemos educá-las sem cuidar delas.

Na segunda pergunta do questionário, questionamos como elas definem esse espaço de trabalho, a creche.

Dados das respostas em forma de gráfico:

Gráfico 2: No lugar onde você trabalha, como se define esse espaço?



Fonte: Moura, 2019

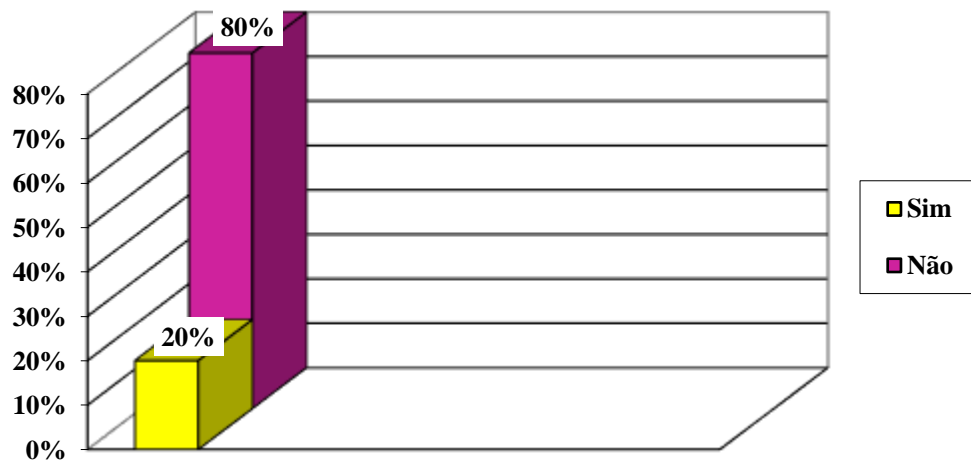
Com base no Gráfico 2, podemos perceber que houve uma mudança de concepção da parte delas a partir do momento que começaram a exercer a função de professora nessa instituição. É perceptível, pois, 100% das professoras definem o espaço da creche como um ambiente em que se trabalha com o educar e cuidar. Segundo Kramer (2005), ele afirma que

não é possível cuidar sem educar. Partindo desse pressuposto, podemos salientar que, situações da rotina das crianças que frequentam a creche, como tomar banho, na refeição, também podem se tornar em um momento educativo, de interação entre a criança e o professor. Por isso, o educar e cuidar andam juntas.

Na terceira pergunta do questionário, questionamos se as professoras conheciam a rotina da creche antes de trabalhar lá.

Dados das respostas em forma de gráfico:

Gráfico 3: Você conhecia a rotina da creche antes de trabalhar nela?



Fonte: Moura, 2019

De acordo com o Gráfico 3, percebemos que 80% das professoras não conheciam a rotina da creche, e apenas 20% delas conheciam. A resposta dessa pergunta se faz importante para que se haja um nexos com as demais perguntas. Tem-se uma conexão com a primeira pergunta, quando boa parte delas dizem ver a creche como ambiente só para cuidados; essa resposta parte de que 80% delas não conheciam a rotina da creche, o que confirma o pensamento da maior parte da população que só vê esse espaço limitado para o cuidado. Conforme Zabalza (2008, p. 52):

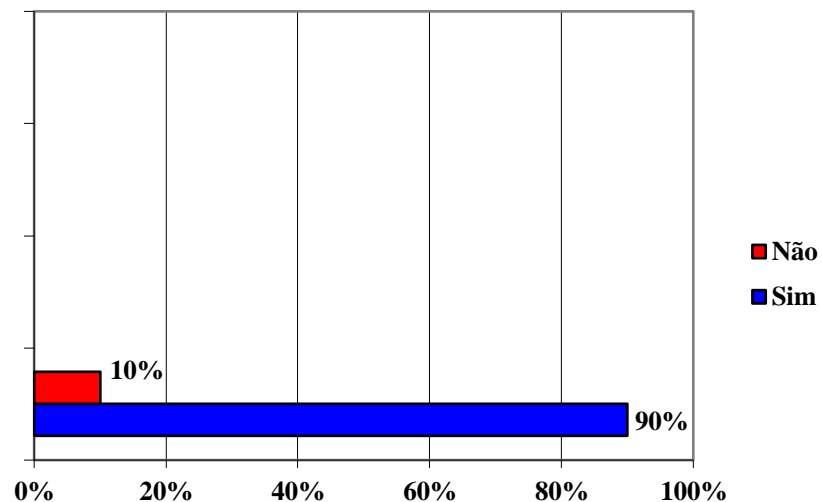
as rotinas desempenham um papel importante no momento de definir o contexto no qual as crianças se movimentam e agem. As rotinas atuam como organizadoras estruturais das experiências quotidianas, pois esclarecem a estrutura e possibilitam o domínio do processo a ser seguido e, ainda substituem a incerteza do futuro por um esquema fácil de assumir.

A rotina é de fundamental importância para o desenvolvimento da criança, por consequência, é primordial que as professoras conheçam e planejem essa rotina.

Na quarta pergunta do questionário, questionamos se elas acreditam que o espaço creche favorece ao desenvolvimento psicomotor das crianças.

Dados das respostas em forma de gráfico:

Gráfico 4: Você acredita que o espaço da Creche favorece ao desenvolvimento psicomotor das crianças?



Fonte: Moura, 2019

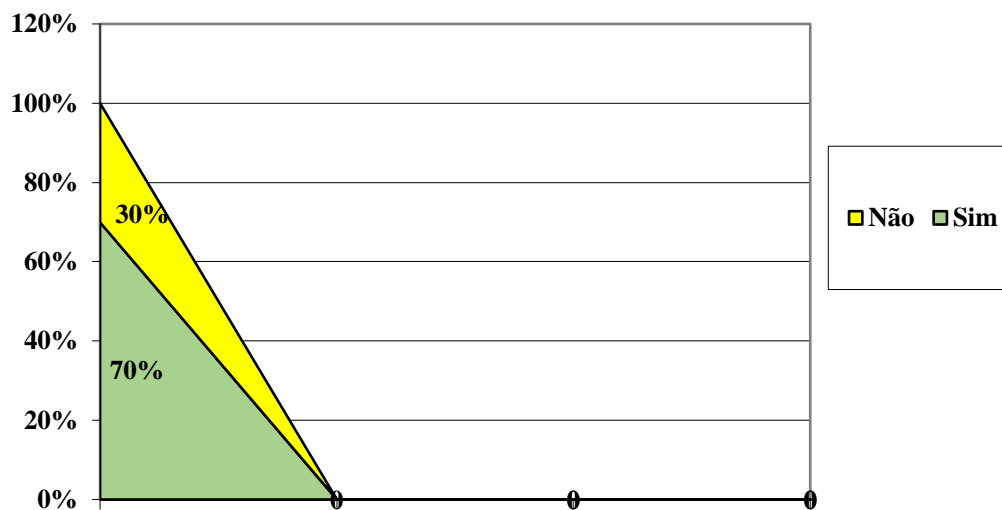
Com base no Gráfico 4, percebemos que 90% das professoras acreditam que a Creche é um espaço que favorece o desenvolvimento psicomotor da criança, e apenas 10% acredita que não favorece. A creche por ter aberto novos paradigmas, favorece e possibilita que o(a) professor(a) tenha autonomia para desenvolver o psicomotor da criança. Por isso, os próprios professores precisam compreender que o seu trabalho dentro da creche é um trabalho educativo, pois, na rotina das crianças é disponibilizado de um tempo para que sejam realizadas atividades que permitam um desenvolvimento educativo para as crianças, possibilitando que elas construam sua própria identidade, como também socializem e

interajam com as demais crianças, desenvolvendo assim, seus aspectos cognitivos, afetivos, emocionais, psíquicos e motores.

Na quinta pergunta do questionário, questionamos se elas já tinham ouvido falar sobre Psicomotricidade.

Dados das respostas em forma de gráfico:

Gráfico 5: Neste contexto, você já ouviu falar em Psicomotricidade?



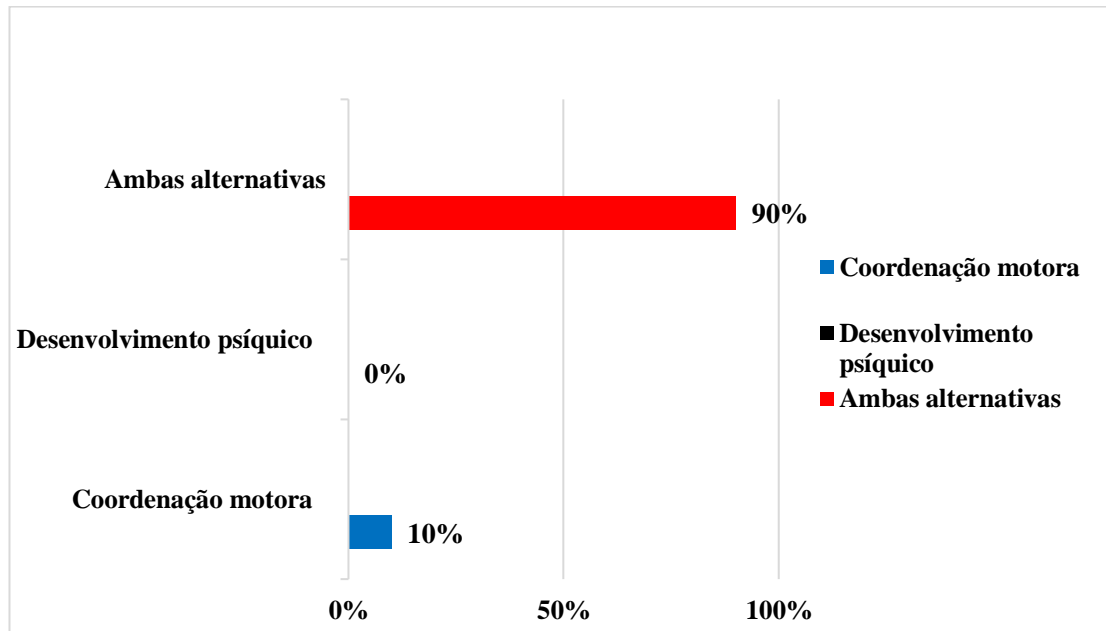
Fonte: Moura, 2019

Conforme o Gráfico 5, no que se refere a Psicomotricidade, 70% das professoras já ouviram falar, e 30% alegam não terem ouvido falar a respeito. A psicomotricidade é um tema de fundamental importância na Educação Infantil, por isso, requer que os professores que trabalham nessa área, conheçam e dominem essa temática, para que assim, possam colocar em prática atividades que desenvolvam a psicomotricidade das crianças. A falta de conhecimento nesse assunto, faz com que os profissionais nem percebam que as atividades aplicadas estão possibilitando esse desenvolvimento, e a partir do momento em que eles dominam e sabem o que é isso, pode auxiliar na vida da criança, torna-se mais proveitoso tanto para o professor por ter firmeza numa atividade direcionada, com objetivos a serem alcançados, como também para a criança que vai poder desenvolver-se integralmente.

Na sexta pergunta do questionário, indagamos se ao ouvir a palavra Psicomotricidade, o que ela logo remete para elas.

Dados das respostas em forma de gráfico:

Gráfico 6: Se sim, ao ouvir a palavra *Psicomotricidade*, o que ela logo remete para você?



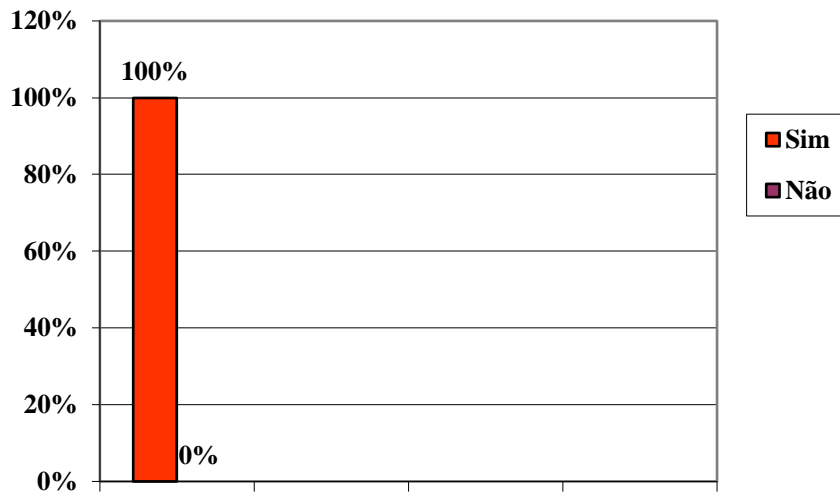
Fonte: Moura, 2019

De acordo com o Gráfico 6, percebemos que boa parte delas compreendem o que venha a ser a *psicomotricidade*, quando 90% das professoras dizem que *psicomotricidade* é uma relação dos desenvolvimentos psíquicos como o desenvolvimento do corpo da criança. “A *Psicomotricidade* se conceitua como ciência da Saúde e da Educação [...], ela visa a representação e a expressão motora, através da utilização psíquica e mental do indivíduo” (COSTE, 1978, p. 33). A *psicomotricidade* ainda é resumida e conhecida por desenvolver a coordenação motora e fina da criança, que se encaixa os 10% nessa pesquisa; mas, vai muito além do desenvolvimento do corpo, mas, também possibilita que a criança pense, e se desenvolva mentalmente.

Na sétima pergunta do questionário, questionamos se elas acham importante estimular o desenvolvimento *psicomotor* da criança.

Dados das respostas em forma de gráfico:

Gráfico 7: Você acha importante estimular o desenvolvimento psicomotor da criança?



Fonte: Moura, 2019

Conforme o Gráfico 7, Todas as professoras ressaltam como importante estimular o desenvolvimento psicomotor da criança. A psicomotricidade deve ser trabalhada desde os primeiros anos de idade da criança. José e Coelho (2000), também defendem essa perspectiva de uma importância grandiosa para as fases iniciais, quando dizem que:

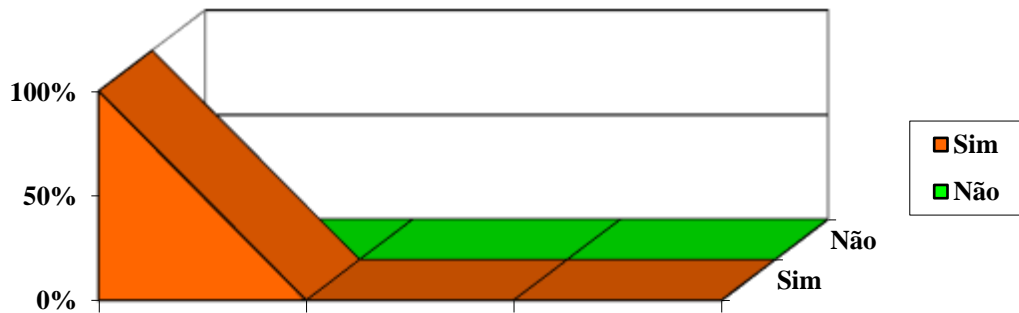
As atividades motoras desempenham na vida da criança um papel importantíssimo, em muitas das suas primeiras iniciativas intelectuais. Enquanto explora o mundo que a rodeia com todos os órgãos do sentido, ela percebe também os meios com os quais fará grande parte dos seus contatos sociais (JOSÉ & COELHO, 2000, p. 109).

Com base nisso, percebemos que se faz necessário estimular o desenvolvimento psicomotor da criança desde a Educação Infantil, pois, se bem trabalhada, previne que ela apresente dificuldades de aprendizagem futuramente. Segundo Gema Paniagua e Jesus Palacios (2007 p. 49) “[...] a psicomotricidade não é ginástica para crianças pequenas”. Por isso, desenvolver a psicomotricidade não é fazer qualquer coisa, requer uma preparação, um planejamento por parte do professor.

Na oitava pergunta do questionário, questionamos se elas utilizam meios que desenvolvam a psicomotricidade da criança.

Dados das respostas em forma de gráfico:

Gráfico 8: Você utiliza meios que desenvolve a psicomotricidade da criança?



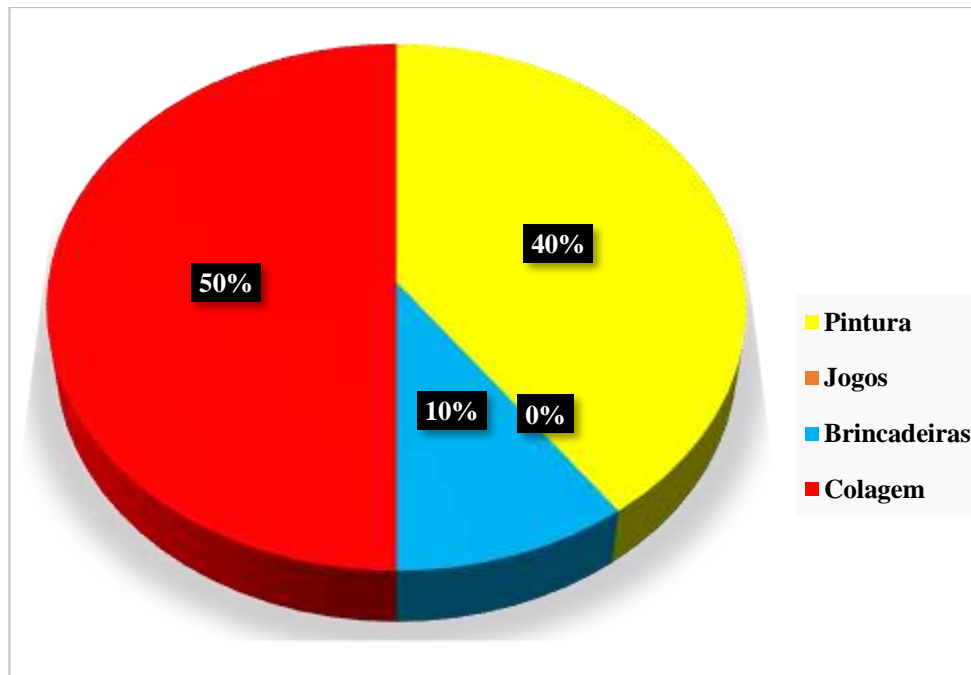
Fonte: Moura, 2019

Com base no Gráfico 8, todas as professoras relatam utilizar meios que desenvolvam a psicomotricidade dentro da sala de aula. O que nos faz refletir, pois, 30% delas disseram não ter ouvido falar o que é Psicomotricidade, entretanto, dizem desenvolver isso dentro da sala de aula. O que nos faz imaginar que em muitas atividades que acabam desenvolvendo o psíquico e o motor são trabalhadas mesmo que sem intenção, ou seja, muitas atividades desenvolvem a Psicomotricidade; se forem utilizadas de forma dirigida e intencionalmente, auxilia mais ainda para que as crianças tenham uma mudança positiva através dessa atividade.

Na nona pergunta do questionário, indagamos qual dos meios propostos eles mais utilizam.

Dados das respostas em forma de gráfico:

Gráfico 9: Se afirmativo, qual desses meios você mais utiliza?



Fonte: Moura, 2019

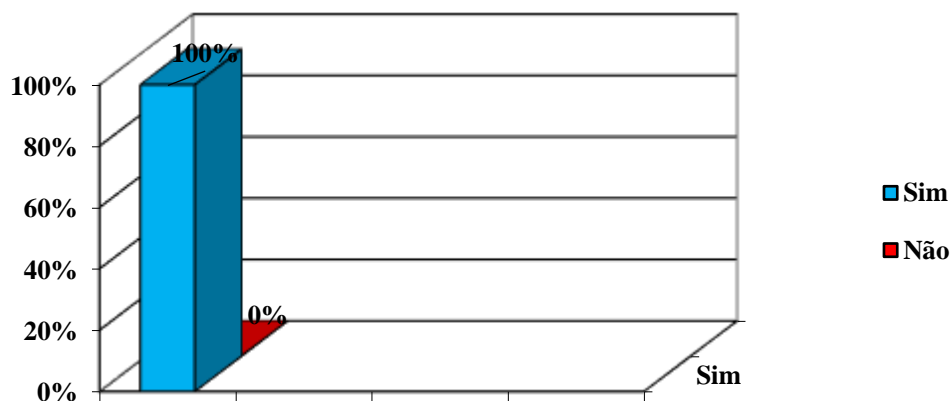
De acordo com o Gráfico 9, percebemos dos meios que elas mais utilizam, que é através da Colagem (50%) e da Pintura (40%). Esses meios citados são alguns dos mais utilizados dentro da sala de aula na Educação Infantil. A colagem pode facilitar no desenvolvimento da criança aspectos de individualidade, ao colar cada item individualmente, um por um. A pintura trabalhada com as crianças, a leva ir muito além que manusear só pincéis, lápis de cor ou até mesmo o próprio dedo com a tinta, através do contato com esses materiais, as crianças podem expressar sentimentos, como aperfeiçoar suas habilidades motoras, auxiliando no seu futuro processo de alfabetização. Além de estar estimulando a coordenação motora fina, está permitindo que a criança tenha autonomia de utilizar objetos, cores e formas diferentes para realizar a atividade, fazendo assim, com que ela tenha criatividade. As atividades manuais são de extrema importância, pois são atividades mais precisas, seja para o primeiro contato da criança ao pegar o lápis, como para realizar as primeiras atividades escritas, de pinturas ou colagem. Partindo do ponto de vista psicomotor, existem alguns pré-requisitos para que a criança aprenda a ler e a escrever. Portanto, é necessário que a criança tenha um domínio do seu corpo, do espaço, da audição e visão, para assim começar o processo de alfabetização (BRENELI; SOUZA; SISTO; OLIVEIRA; FINI, 1996). Atividades como jogo da memória, misturando e quebra-cabeça faz com que a criança

use a observação, memorização e assim estarão trabalhando os desenvolvimentos cognitivos mentais. Todo esse passo a passo contribui para o aprendizado e futuras atividades nas próximas fases da vida escolar, então, se elas não forem trabalhadas desde o início, a criança pode apresentar dificuldades para a realização de certas atividades, por isso a importância de desenvolver essas atividades corporais e mentais. É de comum acordo que o uso de atividades lúdicas na educação infantil apresente-se como fator essencial no ambiente escolar, pois dessa maneira ao mesmo tempo que a criança está se divertindo, ela também estará aprendendo. O lúdico também é essencial para o desenvolvimento psicomotor. Sendo assim, a função do professor é escolher atividades lúdicas que torne possível o desenvolvimento de todos esses aspectos, ou seja, as crianças não vão apenas brincar por brincar, mas através da orientação do professor dependendo da maneira que essa brincadeira for trabalhada se tornará possível alcançar os objetivos desejados.

Na décima pergunta do questionário, questionamos se através desses meios ocorre alguma mudança positiva no desenvolvimento da criança.

Dados das respostas em forma de gráfico:

Gráfico 10: Através desses meios, ocorre uma mudança positiva no desenvolvimento psicomotor da criança?



Fonte: Moura, 2019

Conforme ilustrado no Gráfico 10, todas as professoras relataram que através dos meios citados na pergunta anterior ocorre uma mudança positiva no desenvolvimento da criança. A psicomotricidade realmente é isso, possibilitar mudanças no desenvolvimento

motor e psíquico da criança para que ela não apresente dificuldades de aprendizagem. Por isso, vale ressaltar a importância de desenvolver a psicomotricidade desde a Educação Infantil, para que os resultados sejam positivos para um melhor desempenho educacional na vida da criança.

Com base no que foi posto, percebemos que a análise desses dados é importante para uma melhor compreensão do que realmente é vivenciado na prática. Compreende-se que muitos só conhecem a rotina da creche depois que começa a atuar nesse campo. Ou seja, é fundamental que os graduandos de Pedagogia já saiam da universidade tendo uma noção de que na creche há os momentos de cuidados como também momentos educativos.

Fica evidente que a Psicomotricidade é um dos meios que auxiliam no desenvolvimento e aprendizagem da criança, e que a creche possibilita que as professoras promovam esses estímulos nas atividades educativas, tal como a pintura, recorte e colagem e brincadeiras que requer da utilização do esquema corporal da criança como um todo.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente trabalho teve como objetivo mostrar um novo olhar sobre a creche e a sua contribuição através da psicomotricidade, visando ressaltar evolução e as conquistas que esse ambiente alcançou ao longo dos tempos. Antes a creche era vista apenas como um ambiente assistencialista, filantrópico, e hoje ela não se limita a isso, tornou-se um ambiente que vai além do cuidado, um ambiente de caráter educativo.

Através do conhecimento a respeito do contexto histórico da creche, pudemos perceber o quão árduo e demorado foi esse processo de ver esse ambiente como contribuinte para a educação da criança. Percebe-se que no Brasil, após estudos de diversos autores, começou a se pensar na criança como alguém de direitos e que necessita de um olhar mais voltado a elas, como no quesito educação. Fica evidente que as contribuições da Constituição de 88, da LDB como do ECA foram essenciais para essa visão educativa dentro das creches do Brasil.

Com base nesse novo olhar, uma apropriação na rotina da creche tornou-se um fator essencial, para que essa educação fosse trabalhada, não deixando de lado a importância do cuidado. Para um melhor desenvolvimento da criança a ligação entre o educar e cuidar não pode ser dissociada, elas devem andar juntas, visto que no cuidar também se está educando. Para isso a relevância de um profissional qualificado dentro da Educação Infantil, a fim de contribuir na educação dessas crianças.

Destaca-se a importância de trabalhar o desenvolvimento psicomotor da criança e na creche é um ambiente que dá possibilidades para que o educador desenvolva atividades que proporcione essa desenvoltura. A criança possui habilidades e por isso a importância de serem estimuladas desde o início da sua caminhada escolar.

A pesquisa feita foi essencial para analisarmos na prática o ponto de vista dos profissionais que atuam na creche. Com base nos dados alcançados, percebemos que as próprias professoras tinham uma noção de creche antes de exercerem esse cargo, mas que após as vivências essa visão se modificou, justamente para um ambiente educativo. É que a creche possibilita que as crianças desenvolvam seus aspectos psíquicos e motores, como para a construção de sua identidade.

Salientamos que a creche é um ambiente que proporciona que a criança se desenvolva gradativamente e da importância de as crianças de 0 a 3 anos estarem ingressando nesse ambiente, pois possibilitará contribuições para as etapas futuras.

REFERÊNCIAS

A.C. V. R./Professora/SEDUC; F. P. T./Professora/UESPI. **O EDUCAR E O CUIDAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: narrativas de professoras.** Campina Grande, REALIZE Editora, 2012

ANGOTTI, Maristela. (org.). **Educação Infantil: para que, para quem e por quê.** Campinas: Alínea, 2006. p.19-65.

ARRUDA, Aparecida Luvizotto Medina Martins; GERVACI, Marcia. **Educação no Âmbito da creche Uma Análise da Formação de Professores.** Revista Eletrônica Saberes da Educação – Volume 6 – nº 1 – 2015. Disponível em: <file:///D:/Trabalhos%20UEPB/TCC/Para%20Ler/Contexto%20hist%C3%B3rico%20da%20creche/Contexto%20hist%C3%B3rico.pdf> . Acesso em: 06 de agosto de 2020.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei 8.069 de 13 julho de 1990.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei 9.394. Brasília, 20 de dezembro 1996.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** v. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRENELI, R. P.; SOUZA, M. T. C. C.; SISTO, F. F.; OLIVEIRA, G. C.; FINI, L. D. T. **Relações entre a criatividade, psicomotricidade e operatividade.** Psicologia: Reflexões e Críticas. Porto Alegre, v. 9, n. 2, p. 35-42, set/out. 1996.

DANTAS, Ana Sueli Melo. **Crianças em Creche: um espaço onde o cuidar e o educar caminham juntos.** Psicologado, [S.l.]. (2015). Disponível em: <https://psicologado.com.br/atuacao/politicas-publicas/criancas-em-creche-um-espaco-onde-o-cuidar-e-o-educar-caminham-juntos>. Acesso em: 06 de agosto de 2020.

DIDONET, Vital. Educação Infantil. Brasília: Humanidades, v.43, [s/d]. p. 93.

FARIAS, Mabel. **Infância e educação no Brasil nascente.** In: VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de (Org.). Educação da infância: história e política. Rio de Janeiro: DP&A, 2005, p. 33-48.

GANDIM, Danilo. **Planejamento**: como prática educativa. 16 ed. Junho de 2007, Edições Loyola, São Paulo: Brasil, 1983

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONSALVES, E. P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas: Alinea, 2001.

HADDAD, L. **A creche em busca de identidade**. São Paulo: Loyola, 1991.

IMAI, Viviam. **Desenvolvimento psicomotor**: uma experiência de formação continuada em serviço com professores da educação infantil. Presidente PrudenteSP/ 2007. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/viewFile/171/239> Acesso em: 03 de fevereiro 2014.

ISPE-GAE. Instituto Superior de Psicomotricidade e Educação e Grupos de Atividades Especializadas. Disponível em: <<http://www.ispegae-oipr.com.br>>. Acesso em: 02 de Abril de 2020.

JOSÉ FILHO, Pe. M. **A família como espaço privilegiado para a construção da cidadania**. Franca: Unesp – FHDSS, 2002, (Dissertações e Teses, n.5).

JOSÉ, Elizabete de Assunção; COELHO, Maria Teresa. **Problemas de Aprendizagem**. São Paulo: Afiliado, 2000.

KRAMER, Sonia. **Profissionais de Educação Infantil**: gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005.

KUHLMANN JUNIOR, Moysés. **Infância e educação infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LE BOULCH. **O desenvolvimento psicomotor do nascimento até 6 anos**. 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982. p. 220.

MACHADO, Maria Cristina Gomes; Pascoal, Jaqueline Delgado. **A história da educação infantil no Brasil**: avanços, Retrocessos e desafios dessa modalidade educacional. Revista HISTEDBR On-line.2009. Disponível em: http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf . Acesso em: 06 de agosto de 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social**. 1994.

OLIVEIRA, G. C. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. Zilma Ramos. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2008.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. *Planejamento na Educação Infantil: mais que atividade, a criança em foco*. In: _____ (org). **Encontros e encantamento na educação infantil: partilhando experiências de estágio**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2000

PANAIAGUA, Gema; PALACIOS, Jesus. **Educação Infantil- Resposta Educativa à Diversidade**. 1. ed. Editora Artmed. Brasil, 2007, p. 49

RIZZO, Gilda. **Creche: organização, currículo, montagem e funcionamento**. 3ª ed. Rio de Janeiro, 2003.

RUIZ, Jucilene Souza. **O surgimento da creche: uma construção social e histórica**. 2011. Disponível em: www.5ebem.ufsc.br/trabalhos/eixo_02/e02b_t004.pdf. Acesso em: 06 de agosto de 2020.

SANTOS, Nathalia Fernanda Ribeiro dos. **Educação Infantil no Brasil: O Paradigma entre o cuidar e o educar no centro de Educação Infantil**. Londrina, 2010.

SILVA, Cristiane Alves da Hora Nascimento. **Educar e cuidar na creche: dimensões complementares e indissociáveis na educação de crianças de 0 a 3 anos**. Salvador, 2016

SPADA, Ana Corina Machado. **Processo de criação das primeiras creches brasileiras e seu impacto sobre a educação infantil de zero a três anos**. 2005. Disponível em: faef.revista.inf.br/.../iG3tNqxQCLnBRLr_2013-6-28-12-6-20.pdf>. Acesso em: 06 de agosto de 2020.

APÊNDICES

Apêndice A- Questionário aplicado às professoras das creches de Mulungu-PB



Universidade Estadual da Paraíba
 Centro de Humanidades- Campus III
 Componente Curricular: TCC I
 Orientanda: Monick Lays Adelino de Lima Moura
 Turma: Pedagogia 2016.1 Manhã

Prezada professora,

Sou aluna do curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, UEPB. Estou cursando o 7º período, no componente curricular TCC I, no qual trago como tema do meu Trabalho de Conclusão de Curso “O lado da creche que ninguém vê: suas contribuições através do desenvolvimento Psicomotor”. Espero contar com seu apoio, respondendo a este pequeno questionário que auxiliará para a construção desse trabalho acadêmico. Comprometo-me a manter total sigilo das informações aqui obtidas. Desde já agradeço a sua contribuição.

Questionário

1. Antes de você exercer a função de professora nessa instituição, qual a noção de creche você tinha?
 Auxílio para pais que trabalham Intuito de cuidado Fins educativos
2. No lugar onde você trabalha, como se define esse espaço?
 Apenas para o cuidar Apenas para fins educativos Educar e Cuidar
3. Você conhecia a rotina da creche antes de trabalhar nela?
 Sim Não
4. Você acredita que o espaço Creche favorece ao desenvolvimento psicomotor das crianças?
 Sim Não
5. Neste contexto, você já ouviu falar em Psicomotricidade?
 Sim Não
6. Se sim, ao ouvir a palavra Psicomotricidade, o que ela logo remete para você?

- Coordenação motora Desenvolvimento psíquico Ambas alternativas
7. Você acha importante estimular o desenvolvimento psicomotor da criança?
 Sim Não
8. Você utiliza meios que desenvolve a psicomotricidade da criança?
 Sim Não
9. Se afirmativo, qual desses meios você mais utiliza?
 Pintura Jogos Brincadeiras Colagem
10. Através desses meios, ocorre uma mudança positiva no desenvolvimento da criança?
 Sim Não

Obrigada pela contribuição!

Att: Monick Lays.