



EXPERIÊNCIAS DE CUIDADO DE SI, DO OUTRO E DO AMBIENTE NAS MÚLTIPLAS NARRATIVAS DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Self-care, take care of others as well as environment experience, in several narratives of Children's Education

Damaris Gomes **MARANHÃO**
Doutora em Ciências da Saúde
Universidade Federal de São Paulo Brasil - UNIFESP
damarisgomesmaranhao@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-2864-4142> 

Débora Fernandes **ZÓIA**
Especialista em Infância, Educação e Desenvolvimento Social
Instituto Singularidades, São Paulo, Brasil
deborafernandeszoia@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5759-8301> 

A lista completa com informações dos autores está no final do artigo 

RESUMO

O objetivo desse trabalho é descrever as experiências de cuidado de si, do outro e do ambiente expressas pelas crianças em suas interações, brincadeiras e em suas múltiplas linguagens. Trata-se do relato de experiência de uma professora do grupo de crianças de dois a três anos em uma instituição de Educação Infantil, situada na grande São Paulo, que documentou falas, desenhos e cenas das crianças interagindo e brincando, analisando-as em parceria com uma especialista em cuidados na Educação Infantil, à luz de autores sócio-históricos e da Antropologia. Conclui-se que o processo de cuidado permeou todas as interações e brincadeiras, integrando diversos saberes.

PALAVRAS-CHAVE: Experiências; Educação Infantil; Cuidado; Interações; Brincadeiras.

ABSTRACT

The goal of this work is to describe about some experience of self-care, take care about others as well as the environment, expressed by children through their interactions, kids games and their multiples languages. Personal experience report of a teacher of a 2-3 years kids group, in a early childhood education institution located in Great São Paulo, who filled conversations, drawings and scenes of children interacting and playing games, while observing these activities in partnership with a specialist in kids take care, under social-historical and anthropology authors support. It has been concluded that all the care process, took part of all the interactions and kid's games, besides integrating several knowledges.

KEYWORDS: Experience; Children's Education; Care; Interactions; Kids games.

1. INTRODUÇÃO

Meninos e meninas interagem, conversam, brincam, desenham, expressam por meio de diversas linguagens as sensações corporais vividas desde o nascimento. Aprendem e ressignificam o processo de cuidar de si, do outro e do ambiente, o que inclui as técnicas corporais de cada cultura, com base nas experiências de ser cuidado, por meio da imitação, repetição, imaginação, pensamento e linguagens.

As crianças representam em suas brincadeiras o processo de cuidado vivido no contexto familiar e aquele que é vivenciado com seus pares nas instituições de Educação Infantil com a professora. Também podem socializar as experiências vividas em serviços de saúde, no próprio processo de trabalho do professor e em outros contextos sociais.

O conceito de experiência empregado é fundamentado em Bondía (2002, p.24)

Se escutamos em espanhol nessa língua em que a experiência é "o que nos passa", o sujeito da experiência seria algo como um território de passagem, algo como uma superfície sensível que aquilo que acontece afeta de algum modo, produz alguns afetos, inscreve algumas marcas, deixa alguns vestígios, alguns efeitos. Se escutamos em francês, em que a experiência é "ce que nous arrive", o sujeito da experiência é um ponto de chegada, um lugar a que chegam as coisas, como um lugar que recebe o que chega e que, ao receber, lhe dá lugar. E em português, em italiano e em inglês, em que a experiência soa como "aquilo que nos acontece, nos sucede", ou "happen to us", o sujeito da experiência é sobretudo um espaço onde têm lugar os acontecimentos.

Para Bondia (2002, p. 26-27), o saber de experiência se dá na relação entre o conhecimento construído pela humanidade e a vida de cada ser humano, e ainda, o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao longo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece.

Sendo coerentes com esse conceito, as autoras assumem na descrição desse relato de experiência que recorta o processo de cuidado de si, do outro e do ambiente, que talvez, os leitores possam ter outras percepções das interações e brincadeiras das crianças aqui apresentadas, dependendo de suas próprias experiências profissionais e do referencial teórico que orienta suas práticas.

As cenas aqui descritas podem ser observadas no cotidiano da Educação Infantil e analisadas a partir de várias perspectivas: sócio-histórica, da psicanálise, da antropologia, entre outros referenciais teóricos que foram construídos pelos humanos no processo de compreensão da vida e dos seus diversos contextos históricos e sociais. As autoras consideram também como referencial teórico a psicogenética *walloniana*,

que investigou as origens e transformações do psiquismo, da inteligência, das emoções e da pessoa total (BASTOS, 2015).

O documento mais atual de organização curricular da Educação Infantil, a BNCC (Brasil, 2018) propõe cinco campos de experiências que tentam abranger a complexidade do conhecimento humano: O eu, o outro e o nós; Corpo, gestos e movimentos; Traços, sons, cores e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

A divisão em campos é uma forma de organização decorrente do próprio processo sócio-histórico de construção e organização do conhecimento humano, expresso e observável por meio de linguagem, comportamentos e produções culturais, "pois somos incapazes de observar ao mesmo tempo o todo e as partes" (Houzel, 2014).

Por outro lado, pode-se argumentar que a percepção humana, como outras funções intelectuais superiores, também é construída em um processo histórico e sociocultural. Para aprofundar o conhecimento sobre um fenômeno foi necessário fazer recortes, fragmentá-lo e depois sintetizá-los para possibilitar uma nova percepção. A síntese sobre o conhecimento dos objetos complexos pode ser elaborada em dois níveis: uma síntese paradigmática no âmbito de cada campo científico e uma síntese transdisciplinar construída na prática transitiva dos agentes científicos particulares (ALMEIDA FILHO, 1997).

Por outro lado, sabemos que as crianças vivenciam e constroem gradativamente e ao mesmo tempo, a noção de identidade, as diversas linguagens, as noções de tamanho, peso, distância, próximo, alto, baixo, enfim, as habilidades e diversidade de expressão, conhecimentos e fazeres humanos. Expressam-nas pela linguagem corporal, oral, desenho, música e outras que constituem, como *Loris Malaguzzi*¹ denominou como "As cem linguagens das crianças", trazendo-nos novos pontos de vista para enxergar as crianças em seu brilho e competência na construção e desenvolvimento de sua própria compreensão (CAROLYN, 2016, p. 293).

2. EXPERIÊNCIAS DE CUIDADO DE SI

¹ Pedagogo italiano que ajudou a construir as escolas e o projeto pedagógico da cidade de Reggio Emilia, no final da Segunda Guerra Mundial. Ele compara as escolas aos canteiros de obra, em um laboratório permanente onde os processos de aprendizagem das crianças e adultos estão interligados.

Segundo a professora de filosofia Dias Neta (2016):

O cuidado de si nos interpela sobre quem é o "eu" de que se deve cuidar e que tipo de cuidado é esse que se deve ter. A experiência nos leva para um lugar do saber, da compreensão, da sabedoria. Não somos apenas razão e não aprendemos somente através dos processos racionais. Aprendemos também a partir da experiência, do tempo de maturação destas, com os afetos, entre outros. Inclusive aprendemos coisas das quais não sabemos conceituar.

Ao tratarmos da Educação Infantil, sobretudo a dos menores de três anos, as primeiras experiências são inerentes ao processo de construção da consciência corporal, que antecede a noção de Eu simbólico, na relação da criança com o grupo familiar e com os diversos grupos com os quais têm a oportunidade de conviver que constituem o Outro e o Nós. Conforme escreve *Henry Wallon*, parte-se de uma simbiose orgânica que se mantém nos primeiros meses no humano, fase que se pode denominar de *extergestação*. Conforme o autor refere, a dependência dos cuidados humanos não é uma desvantagem da espécie, mas o contrário, uma vantagem, por implicar na necessária interação corpo-a-corpo constante entre quem cuida e quem é cuidado (WALLON, 1979).

A simbiose orgânica gradativamente se constitui em uma simbiose simbólica com o cuidador/educador. As interações estabelecidas no contato corporal e vocal com o outro possibilita um encontro dos corpos, das vozes, dos movimentos que se constituem em gestos, novas formas de expressão, em uma ligação indissolúvel entre o desenvolvimento biológico e psíquico (WALLON, 1979).

Vários estudos de neurociências atuais reafirmam outros autores que desde a década de 1930, estudam como as crianças constroem a consciência de si (O Eu simbólico) com base na consciência corporal (Eu corporal) e na construção sociocultural (Nós), ao interagirem com o outro no processo de cuidado (WALLON, 1979; WINNICOTT, 1990; VYGOTSKY, LURIA, 1996; FALK, 2004).

Para tanto, é importante que o professor respeite e garanta a participação da criança no processo de cuidado do seu corpo conforme seu desenvolvimento potencial. Constroem-se, nesse processo, novos movimentos de acordo com o desenvolvimento neuromotor potencial e as técnicas corporais de cada cultura, as diversas linguagens expressivas e as relações afetivas. Assim, a criança vai construindo, entre outros conhecimentos, a noção de si mesmo, do outro, dos diversos grupos sociais, como seres semelhantes, mas diferentes ao mesmo tempo (HEVESI, 2004; MAUSS, 2003).

O cuidado permeia todas as experiências da criança, e vice-versa, uma vez que o processo de construção de conhecimento, sobretudo nessa fase da vida, é complexo. As experiências embora possam ser classificadas em campos, tentando compreender as diversas perspectivas, recortando-se a complexidade do conhecimento humano, na tentativa de aprofundar um aspecto, são interligadas. Entretanto, para perceber o todo e ao mesmo tempo especificidades, conforme posteriormente, em outros ciclos de ensino, para aprofundar alguns aspectos do conhecimento humano, será necessário recortar o todo em partes (MARANHÃO *et al.*, 2015).

3. OBJETIVO

Descrever as experiências de cuidado de si, do outro e do ambiente expressas pelas crianças de dois a três anos em uma instituição de Educação Infantil, por meio da documentação fotográfica e descrição de interações, brincadeiras, linguagens.

4. METODOLOGIA

Relato de experiência de uma professora de Educação Infantil que documentou, por meio de registros fotográficos e escritos, as brincadeiras, interações e linguagens das crianças de dois a três anos. A partir de algumas imagens publicadas por uma das autoras, que as vivenciou diretamente ao lado das crianças, e as documentou no seu fazer cotidiano de professora de Educação Infantil, a outra autora foi refletindo com a professora com base em sua própria experiência como pesquisadora do processo de cuidado inerente à vida e, portanto, à Educação Infantil.

Durante o processo dialógico entre as duas autoras, foi evidenciando-se que parte significativa dos registros documentados pela professora das crianças, evidenciavam atitudes, técnicas e estéticas de cuidado permeando as diversas interações e brincadeiras.

4.1. Aspectos éticos

Todas as cenas e suas descrições foram documentadas com autorização dos pais e da direção da instituição tanto para a documentação arquivada quanto para esta publicação.

Partindo da concepção de criança como indivíduos sociais, sujeitos de direitos, reprodutoras e produtoras de cultura, sujeitos da nossa pesquisa, sendo os autores das ações e das narrativas aqui descritas, optamos em utilizar seus nomes reais sem os sobrenomes com as autorizações de seus responsáveis.

Quando trabalhamos com um referencial teórico que concebe a infância como categoria social e entende as crianças como cidadãos, sujeitos da história, pessoas que produzem cultura, a ideia central é a de que as crianças são autoras, mas sabemos que precisam de cuidado e atenção (Kramer, 2002, p. 2).

5. RESULTADOS E ANÁLISES

5.1. Convivendo, participando e brincando de cuidado de si e do outro

Embora as crianças do grupo em que foram registradas as cenas, já não sejam classificadas como bebês, algumas brincadeiras parecem remeter às experiências corporais dos primeiros meses de vida.

Figura 1



Fonte: Autora 2 (2019).

Registro da autora 2 realizado no ano (2019): Laura, três anos, que permaneceu muito tempo aninhada na caixa, sem abrir os olhos, mesmo com todo o ruído externo de outras quinze crianças, parecia submersa em seu mundo, em seus pensamentos, memórias, em sua escuta interna.

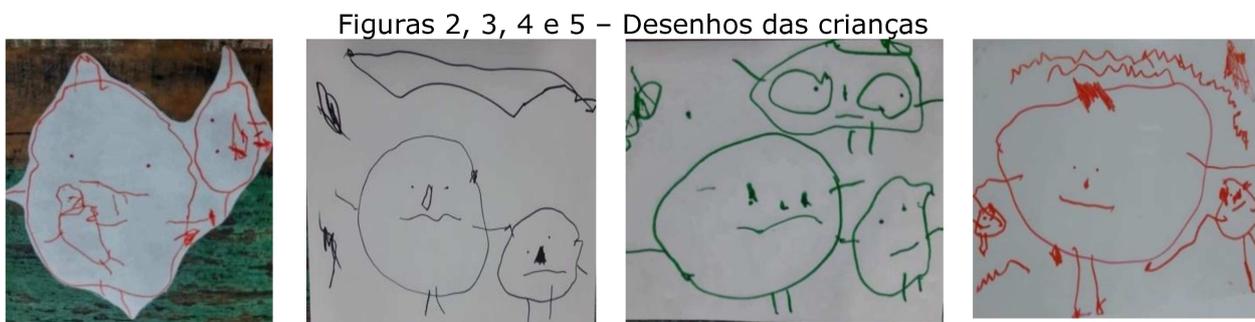
Ao observar as suas relações com os adultos e suas brincadeiras, Laura é uma criança que busca estar sempre aninhada nos braços das professoras, no que se pode

classificar como “posição fetal”, uma postura que poderia ser interpretada como necessidade de reviver uma experiência agradável, confortável, auto protetora, de se “auto cuidar”.

Segundo Wallon (1979), a criança está, considerando sua simbiose fisiológica, em primeiro lugar, ligada à mãe. A mãe, que pelas próprias condições de gestação, parto e produção do leite materno é, em geral, com algumas exceções, a primeira que assume o cuidado, mas que pode compartilhar esses cuidados com o pai, com os avós ou outros parentes, com amigos e com profissionais de saúde e educação.

Mas em breve este horizonte alagar-se-lhe-á. Chega o momento em que pessoas do seu ambiente são distinguidas por ela, não talvez enquanto indivíduos, mas na medida em que desempenham no seu ambiente um determinado papel. Vem então um período muito importante no desenvolvimento de sua própria personalidade: é o período que vai dos três aos cinco anos, o período em que a percepção que a criança tem do meio que a rodeia já não é apenas o de personagens dos quais recebe os cuidados necessários, com os quais está em ligação de emoções, de estados afetivos, ou com os quais pode combinar seus jogos, pessoas que apesar de tudo mantém algo anônimo; com a idade de três anos, torna-se muito mais sensível aquilo que se chamou a estrutura ou a constelação familiar(WALLON,1979,p.203-205).

A sequência de desenhos de Livia, apresentados a seguir, parecem representar essa percepção de si em relação aos outros parceiros no núcleo familiar, essa gradativa ampliação de horizontes conforme Wallon nos explica acima.



Fonte: Autora 2 (2019).

Registro da autora 2: Livia, três anos, desenhou espontaneamente, sem nenhum direcionamento. Ao perceber que Livia tinha se representado dentro da mãe no primeiro desenho, interpelei-a: - Quem é essa na barriga da mamãe? E ela me respondeu: - Sou eu, Prô! Olhou-me desconfiada, mas não deu mais nenhuma explicação e foi brincar.

Acompanhando a evolutiva dos desenhos acima, iniciados em março de 2019, dois meses após a entrada de Livia na escola, pode-se inferir, confirmado pelo relato da autora, que em seu autorretrato, ela se representa inicialmente dentro da barriga

da mãe com a irmã próxima. O primeiro desenho pode representar tanto uma memória sensorial como uma narrativa ouvida da própria mãe. No segundo desenho, em abril de 2019, está fora da barriga e de mãos dadas com a mãe, sem a irmã. No terceiro desenho, em maio, de mãos dadas, a irmã isolada acima e no quarto desenho, no mesmo mês, ela menor, de braços dados com a mãe e com a irmã um pouco maior.

Nesse processo ela vai expressando sua percepção de si em relação aos outros com os quais se relaciona, primeiro no contexto familiar, depois a medida que inicia a vida social amplia seus horizontes, na medida em que se relaciona com outras pessoas, sejam crianças ou adultos, intra ou extrafamiliar, desempenhando novos papéis sociais.

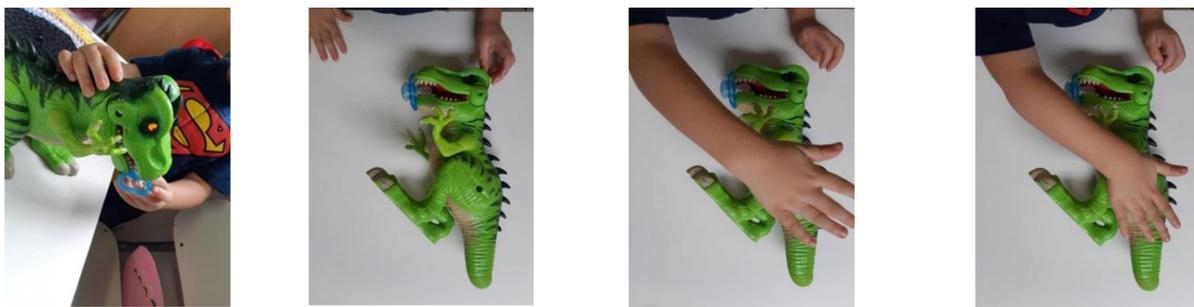
No início, a interpretação que se pode fazer do desenho é que ela ainda não se percebia com um corpo próprio separado da mãe, e, aos poucos, foi se diferenciando tanto da mãe como da irmã. Esse processo pode ter sido enriquecido pela sua entrada na instituição, ao interagir e ser cuidada pelas professoras, ampliando suas referências ao sair do núcleo familiar para o coletivo. Wallon (1979) escreve como a criança em torno dos três anos começa a perceber-se como parte de uma estrutura que determina de certa forma a sua vida.

Isto é-lhe tanto mais sensível quanto não pode tomar consciência desta estrutura familiar sem tomar simultaneamente uma primeira consciência de sua autonomia. Isto acontece porque começa então a colocar a questão do seu eu em relação ao eu dos outros, porque se torna ao mesmo tempo sensível às diversas relações que podem existir de maneira durável no interior da família da qual é um elemento fixo (WALLON, 1979, p.205).

Outras cenas revelam como as crianças interagem e brincam de cuidado do outro, no caso, a boneca reproduzindo o vivido, imitando o observado, imaginando-se em diferentes papéis. Ao mesmo tempo, elas desenvolvem as habilidades motoras e a linguagem para fazê-lo, representam a alternância de papéis sociais: ser bebê, mãe, pai, dona de casa, babá, médico, professora. Em outros momentos, alguns brinquedos podem assumir outros papéis como segue o relato da professora:

Dmitri de dois anos e onze meses, ao que parece, ao olhar da professora, acalenta o dinossauro, deitando-o, dando lhe "tapinhas" nas costas, oferecendo a chupeta, como pode ter vivenciado ou ter observado seus pais ou professores fazerem com ele, ou com outras crianças.

Figuras 6, 7, 8 e 9



Fonte: Autora 2 (2019).

Ter acesso aos brinquedos e espaços que permitam essas brincadeiras e o exercício desses papéis é fundamental. Entretanto, podem estar presentes também os estereótipos vivenciados pelas crianças em seus lares, em sua comunidade e cidade.

Em trabalho formativo em uma cidade do nordeste, uma das autoras observou e documentou nas filmagens de cenas de brincadeiras, uma exclusão dos meninos dos jogos de “casinha” pelas meninas ou por eles próprios. Então, observou que um menino usava os mesmos objetos, como panelinhas, como se fosse um pote de tinta ou de cimento, usando a colher como pincel ou pá de pedreiro. Outro, improvisava um martelo e batia em um ferro de passar roupa de plástico, e somente depois de muitas observações da cena, foi possível concluir que ele estava “consertando-o”.

Em outra cena doméstica na cidade de São Paulo, uma das meninas em meio às brincadeiras de cuidado da boneca, e de cozinhar, limpar a casa, pega um triciclo, se prepara para pedalar, diz para as outras: “cuidem da casa, eu vou trabalhar”. Vai se constituindo assim as identidades de gênero, de classe social, de papéis sociais.

As crianças observam o agir do adulto o tempo todo, como leitores do mundo, leitores dos gestos, leitores dos sentimentos, co-construindo seus saberes. Mostram-se abertas e receptivas ao mundo em que estão inseridas, conectadas, absorvem o que estão observando do ritmo da vida, no seu tempo, quando participam e são incluídas nos afazeres de seu cotidiano, ao serem sujeitos da experiência, no que dizem respeito a si e ao outro, reproduzindo o que estão percebendo e recebendo do outro.

Durante os registros que evidenciavam o brincar de cuidar, foi muito recorrente os cuidados com bonecas, ou de seu substituto, como no caso do dinossauro, revelando-se um brinquedo decisivo na percepção do outro e no papel assumido pelo cuidador, talvez por remeter a interação básica entre humanos.

O que acontece quando a criança tem uma boneca em seus braços? Qual é o ganho conquistado a partir da interação de uma criança com sua boneca? É o cuidado! A boneca é um apelo ao cuidado. O primeiro ganho é o cuidado com ela mesma. A criança vai exercitando uma forma de cuidar de si mesma. Ao vestir a boneca, estará praticando vestir-se

sozinha, um dia. A criança que alimenta sua boneca, conseguirá se alimentar melhor (LAMEIRÃO; ECKSCHMIDT, 2015, p. 6).

Figuras 10, 11, 12, 13, 14, 15, e 16



Fonte: Autora 2 (2018).

Ao ingressarem nas instituições de Educação Infantil, elas têm oportunidade de conviver e serem cuidadas e educadas por outros adultos, em um contexto coletivo e complementar ao familiar, ampliando suas experiências domésticas. Vivem e observam outros modelos de serem cuidadas, ao observarem e interagirem com outras crianças advindas de outros modelos familiares e outras culturas. Essas experiências são expressas em suas brincadeiras, nas falas, nos desenhos e, sobretudo, no Jogo Simbólico.

Ivan Ivic (2010) relata que análises teóricas conduziram Vygotsky a defender teses muito visionárias sobre a sociabilidade precoce da criança e a deduzir dela consequências que o levaram à proposta de uma teoria do desenvolvimento infantil, conforme escreveu, em 1932:

É por meio de outros, por intermédio do adulto que a criança se envolve em suas atividades. Absolutamente, tudo no comportamento da criança está fundido, enraizado no social. Assim, as relações da criança com a realidade são, desde o início, relações sociais. Neste sentido, poder-se-ia dizer que o bebê é um ser social no mais elevado grau (Vygotsky apud IVIC, 2010, p. 16).

5.2. Articulando e aprendendo as técnicas corporais no jogo simbólico

Segundo o antropólogo Mauss (2003, p. 405), cada sociedade utiliza e reproduz atos tradicionais que são considerados eficazes no uso do corpo humano, que são transmitidos de geração a geração, criados pela influência do outro, que representa uma autoridade social, ou seja, pela educação. Nos relatos a seguir fica muito evidente como as crianças percebem, observam, reproduzem as atitudes e procedimentos de cuidados, com base nas vivências culturais ou ensinados pela professora.

Figuras 17, 18, 19 e 20



Fonte: Autora 2 (2019).

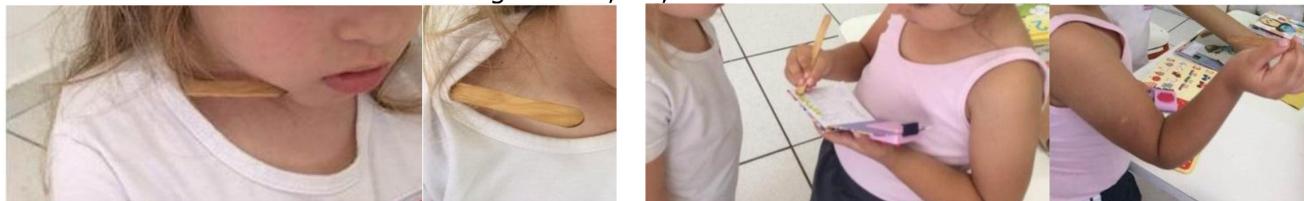
As brincadeiras podem ser sozinhas, com outras crianças que podem se alternar nos papéis com as professoras, ampliando e sendo referências no brincar de cuidar, como a cena acima em que Helena, dois anos e dez meses, está em um jogo simbólico de amamentar o seu bebê, imitando provavelmente sua mãe ou outra mãe observada.

Registro da autora 2: Ao vê-la colocando a boneca para mamar junto ao corpo, pergunto:- O que você está fazendo? Helena:- É que os bebês mamam nas suas mães! Professora: - É verdade, e o que você vai fazer depois? Helena:- Ela vai dormir! Professora:- Antes de ela dormir você precisa colocá-la para arrotar, assim! Helena: - Ah tá! (reproduzindo a ação da professora).

Outro aspecto interessante dessa cena é que nela se percebe o crescente processo de recuperação cultural do aleitamento materno, que outrora foi reduzido pela oferta de fórmulas lácteas em mamadeiras. Esse é um aspecto de como pode se dar as mudanças culturais.

Registro da autora 2: Um dia uma mãe escreveu na agenda do filho para ficarmos atentas porque seu filho tinha tido episódios de febre durante a noite. Em um dado momento, chamei-o: João venha aqui, deixa ver se está tudo bem, se você não está com febre! Coloquei a mão na testa da criança e como não estava quente, falei: Está tudo bem, vai brincar! Uns minutos depois, outra criança, Olívia, três anos e nove meses, me diz: - Prô ela (Bárbara, três anos e seis meses) tá com febre! Utilizando um palito de sorvete como termômetro, demonstrando já conhecer o instrumento e sua função social. Vou ligar pro pai dela! Respondi: É? Quanto ela está? Ela responde:- 90°! E continuou:- O pai dela não atendeu, vou escrever na agenda dela!

Figuras 21, 22, 23 e 24



Fonte: Autora 2 (2017).

As crianças têm oportunidade de aprender empatia, papéis sociais, técnicas de cuidado corporal, uso dos instrumentos, medidas e a escrita como função social. Assim sendo, compete ao professor, entre outros saberes, adotar na escola as boas práticas de cuidado de si, ou seja, aquelas que comprovadamente pelas ciências são mais eficazes em manter a vida, o bem estar, favorecendo o crescimento e desenvolvimento pleno de si, do outro, dos diversos grupos sociais e do ambiente, com vistas à promoção da saúde e bem-estar de todos ao longo da vida.

As crianças prestam muita atenção a tudo o que veem, mesmo quando não intencionamos mostrar a elas. Procuram coerência entre o que falamos e o que realmente fazemos. Os professores são fonte inesgotável de modelos e, por isso mesmo, é importante explicitar às crianças a intenção que está por trás de cada atitude (OLIVEIRA et al, 2019).

A atitude de cuidado da professora ao seguir a recomendação materna e com base na sua própria experiência cultural - sentir com a palma da própria mão a temperatura da fronte da criança, uma técnica corporal comum em nosso meio - observa a seguir uma brincadeira onde a criança emprega outra técnica usando um instrumento - o termômetro imaginário a partir de uma espátula de madeira. Observa-se então que tanto a criança aprende com a imitação do professor, como ele pode acrescentar outras experiências desenvolvidas em outros contextos ou momentos.

Nessa cena também fica evidente o saber de experiência, abordado por Bondía (2002), ao observarem outros adultos exercendo-as: conhecimento da técnica corporal, o uso de tecnologia (termômetro), os números representando a temperatura, da comunicação por telefone ou pela escrita que estão sendo expressas pela criança em sua brincadeira.

Em outras cenas registradas, como a que segue, pode-se observar novamente como as crianças experimentam e reproduzem seus saberes sobre os cuidados de si e do outro, aprendidos em vários momentos e contextos, misturando os saberes culturais de sentir o calor na frente do outro, ou mensurar com o termômetro:

Registro da autora 2: Ao perceber a criança participando menos das brincadeiras, aparentemente doente, disse-lhe: - Estou achando você quente e muito quietinho hoje, vou pegar o termômetro para ver sua temperatura. Quando voltei com o termômetro me deparei com essa cena: duas crianças com as mãos na testa do amigo. Perguntei: Como ele está? Crianças: - Quente Pro!

Figura 25



Fonte: Autora 2 (2018).

Registro da autora 2: Ao trocar a camiseta da criança, a professora sentiu-a quente e pegou o termômetro para aferir a temperatura. Quando se virou para saber se a criança estava com febre, percebeu que outra criança pegou a embalagem plástica do termômetro e surpreendeu a criança que estava sentada próxima colocando-o embaixo de sua axila. Perguntei: Ele está com febre? Ela respondeu: - Não Prô, só tosse!

Figuras 26 e 27



Fonte: Autora 2 (2019).

As crianças observam a relação da professora consigo e com os outros, entre seus pares, tanto na instituição de Educação Infantil como no contexto familiar e comunitário, integrando experiências. Mas a instituição tem uma responsabilidade de integrar e ampliar esses conhecimentos, ressignificá-los à luz dos diversos conhecimentos científicos.

Em outra ocasião, a professora organizou uma proposta que proporcionasse vivências com números, medidas. Para tanto, dispôs às crianças fitas métricas, favorecendo experiências a partir de medidas do próprio corpo, que na infância, cresce intensamente e assim modifica sua relação com o meio, constituindo parte do conhecimento de si. As crianças foram mensuradas pela professora e as fitas métricas ficaram disponíveis para manipularem livremente conforme seus interesses e continuarem suas investigações provocadas pelo contexto, nomeando suas ações, fazendo uso dos instrumentos convencionais ou não, co-construindo seus saberes.

Figuras 28, 29 e 30



Fonte: Autora 2 (2018).

Registro da autora 2: Uma das crianças do grupo, Alice, com três anos e cinco meses, no dia que trouxe sua boneca, logo ao entrar dirigiu-se ao espaço em que os instrumentos de medida estavam disponíveis e verbalizou: - Prô eu vô medir a minha filha! Professora: - E quanto ela mede? Alice: - 14 Prô!

5.3. As vivências éticas e estéticas no processo de cuidado de si, dos outros e do ambiente

As vivências éticas e estéticas com outras crianças e grupos culturais que alargam seus padrões de referência no diálogo e conhecimento da diversidade conforme recomendação das Diretrizes Curriculares de Educação Infantil (BRASIL, 2009; OLIVEIRA et al, 2019) também aparecem permeando os cuidados, as interações e brincadeiras nas instituições de Educação Infantil.

Em todas as sociedades, as diferentes técnicas de cuidado com o corpo, incluindo os cuidados com os cabelos, com o vestuário, com o preparo e maneiras de servir e consumir os alimentos, e de organizar e cuidar da habitação são orientados não apenas por uma técnica, mas por uma estética, constituindo-se formas de expressão, identidade e comunicação humanas.

O cuidado pode ser aprendido também como atitude de acolhimento, de gentileza com o outro, de zelo, de promover a segurança, o bem-estar e o prazer ao viver junto em um espaço, ao preparar e servir refeições.

Registro da autora 2: Sempre que começa a chover, imediatamente, por questões de segurança, sem falarmos nada às crianças, colocamos um tapete para evitar que escorreguem na entrada da sala. Em um dia nublado, antes de termos a iniciativa de colocarmos o tapete, Maitê, de três anos e três meses, antecipou-se e falou: - Prô, eu vou colocar um paninho aqui porque vai chover!



Figuras 31, 32 e 33

Fonte: Autora 2 (2018).

Os tapetes podem ser usados tanto no sentido de proteger a criança, no caso, de não escorregarem no piso molhado, como podem ter um objetivo estético, de proteger o piso, de delimitar ambientes, etc.

O conceito de estética empregado nesse artigo corresponde a origem etimológica do termo, de origem grega, *aisthétike*, que significa "o que tem a faculdade de sentir ou de compreender, que pode ser compreendido pelos sentidos". Constitui também uma forma de cuidado, conforme nos explica a pedagoga italiana:

É bastante difícil falar de maneira simples o que queremos dizer com dimensão estética. Uma atitude de empatia em relação às coisas ao nosso redor, talvez venha primeiro, uma aspiração pela qualidade que nos faz escolher um trabalho em vez de outro, ou uma música em vez de outra ou o gosto de uma comida em vez de outra. Isso, com outras coisas mais complicadas, é uma atitude de cuidado e atenção sobre as coisas. Então, talvez a dimensão estética pudesse ser definida como o oposto da indiferença ou do conformismo e pudesse ser definida como o oposto da falta de participação e de envolvimento. Assim, uma percepção consciente junto da presença da dimensão estética aumentaria a qualidade do processo de aprendizagem. Visto que nós, seres humanos, fazemos parte de todo um cosmo, então se perdemos a sensação de que somos parte

da relação com todo o resto, perderemos algo fundamental à nossa experiência (Vea Vecchi *apud* MARGIE COOPER, 2010, p. 298).

Diariamente as crianças compartilham as frutas que trazem para o lanche, em um espaço limpo, com uma toalha bonita, momento em que é denominado Roda da Fruta. Em um certo dia, as professoras foram surpreendidas novamente por Maitê: - Prô, eu já embrulhei o banco! Professora: Porque você "embrulhou" o banco? Maitê: - Pra roda da fruta!

Figuras 34 e 35



Fonte: Autora 2 (2018).

O termo empregado por ela, "embrulhar o banco", pode ser sincrético, no sentido de cobrir a mesa com a toalha. Se revisitarmos a história dos rituais das refeições e do emprego de toalhas de mesa, iniciada pelos romanos, a toalha tanto tem o sentido de proteger a mesa, como de torná-la o lugar onde se compartilham as refeições. O ato de preparar as refeições, de servi-las, de compartilhá-las com determinado ritual, evidência como os humanos foram enriquecendo o ato de nutrir seu corpo, tornando-o ao mesmo tempo a nutrição de suas interações sociais (Visser,1998).

Registro da autora 2: Cora, três anos, estava juntando grama e comecei a observá-la, pensando na hipótese de ser comidinha, ou gravetos para uma fogueira imaginária. Mas ela fez um traveseiro com a grama e acomodou seu bebê, cantou, fez carinho, pegou uma sementinha deu de comer, olhou o ouvidinho. Começou novamente a juntar grama, deitou o outro bebê e cantou para as duas bonecas baixinho, com muita delicadeza. Penso que é um humano humanizando o outro humano com todo o afeto possível, assim como deve ser consigo, ela reproduz com o outro.

Analisando esse processo, e observando a relação da família com essa criança ao deixá-la e buscá-la na escola, é notória a delicadeza ao dirigirem-se a filha, com muita afetividade, cuidado, olho no olho. Na cena capturada, Cora cuida de suas bonecas da maneira como é cuidada, ressoando a sua própria experiência.

Figuras 36, 37, 38 e 39



Fonte: Autora 2 (2019).

Outro aspecto a ser observado nas brincadeiras de Cora é o papel da cultura familiar que está inserida e representa na escola com brincadeiras utilizando elementos da natureza. O pai trabalha com Gastronomia e, talvez, por conviver, observar, ajudar a preparar os alimentos, cultivar e empregar ervas aromáticas, ela incorpora em suas brincadeiras essas práticas e as socializa. Cora constantemente recolhe terra, pedras e grama para fazer comidinhas que oferece às suas bonecas, aos seus amigos e às professoras que estão por perto.

Figuras 40 e 41



Fonte: Autora 2 (2019).

6. CONCLUSÕES

Nessa descrição e análise de cenas, falas e desenhos documentados foi possível evidenciar como as atitudes e procedimentos de cuidados de si, do outro e do ambiente, permeiam o cotidiano, as brincadeiras e interações das crianças na Educação Infantil.

Ao ingressarem na Educação Infantil, as crianças socializam suas experiências de cuidado vivenciadas desde o nascimento no contexto onde nasceram, integrando as experiências ao serem cuidadas/educadas pelos professores. Revelam em suas narrativas: falas, gestos, desenhos e brincadeiras que permeiam a sua constituição como indivíduos, na interação com os outros, constituindo um grupo. Dessa forma, aprendem costumes, técnicas, valores relativos aos cuidados humanos com outros humanos e com o ambiente.

Os professores participam juntamente com os familiares, dos primeiros anos de vida das crianças, na ação de cuidar inerente ao educar. Olhar para o cuidar como experiência constituinte, muda a postura e a ideia ainda presente na sociedade que o cuidado é um fazer simples, pragmático, dirigido apenas ao que poderia ser classificado como necessidades básicas, corporais, como se essas pudessem ser dissociadas das emoções, sentimentos, linguagens, pensamentos, cultura que constituem a mente. Já as crianças evidenciam que somos seres híbridos natureza e cultura.

Assim as autoras reafirmam o proposto por Gonzalez-Mena (2014) que consideram que o cuidado é curricular, uma vez que é impossível separar as experiências vivenciadas pela criança no seu processo de buscar e participar dos cuidados do seu corpo, do outro e do ambiente, do processo de aprender sobre si mesma, sobre os outros e todos os outros conhecimentos construídos pelo humano.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, Naomar. Transdisciplinaridade e Saúde Coletiva. **Ciência e Saúde Coletiva**, v 11,n1/2,1997.

BASTOS, Alice Beatriz Barretto Iziq. **Wallon e Vygotsky**: psicologia e educação. São Paulo: Loyola, 2014.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: 01 fev.2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **A Educação Infantil na Base Nacional Comum Curricular**. Base Curricular Nacional Comum. Brasília, 2018. Disponível em: <www.basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 25 ago. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil** (Parecer CNE/CEB nº 20/09). Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC, SEB, 2010. 36 p.: il. ISBN: 978-85-7783-048.

DAMASIO, Antonio. **O mistério da consciência**: do corpo e das emoções ao conhecimento de si. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

DIAS NETA, Anísia Gonçalves. O cuidado de si e a experiência: (re)existências na educação, **Caderno Walter Benjamin**, v.17, p. 94-110, 2016.

EDWARDS, Carolyn. ;et al. **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Artmed, 1999. 320p.

EDWARDS, Carolyn. ;et al. **As cem linguagens da criança**: a experiência de Reggio Emilia em transformação. Volume 2. Porto Alegre: Penso, 2016.

GALVÃO, Izabel. **Henry Wallon, uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

GONZALEZ-MENA, Janet. **O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche**: um currículo de educação e cuidados baseado nas relações qualificadas. 9 ed. Porto Alegre: AMGH, 2014.

HEVESI, Katalin. A Participação da Criança no Cuidado de seu Corpo. In: FALK, J. (org.). **Educar os Três Primeiros Anos**: A Experiência de Lóczy. Araraquara: JM, 2004.

HOUZEL, Suzana Herculano. **O todo e as partes**. Folha de S.Paulo [Internet]. 14 de maio de 2014. <http://www1.folha.uol.com.br/colunas/suzanaherculanohouzel/2014/05/1460465-o-todo-e-as-partes.shtml>. Acesso em: 17 de fevereiro de 2020.

IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky**. Trad. José Eustáquio Romão. Recife: Fundação Joaquim Nabuco; Editora Massangana, 2010. 140 p. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4685.pdf>>. Acesso em: 25 ago. 2019.

KRAMER, Sônia. Autoria e autorização: questões éticas na pesquisa com crianças. **Cadernos de Pesquisa**. Revista Quadrimestral – julho 2002, nº 116. São Paulo: FCC, 2002, p. 41-59. <http://www.scielo.br/pdf/cp/n116/14398.pdf>. Acesso em: 01 fev.2020.

LAMEIRÃO, Luiza; ECKSCHMIDT, Sandra. **Bola e boneca**. São Paulo: João de Barro, 2015.

MARANHÃO, Damaris.Gomes.; et al. Observar para integrar saúde e educação. **Revista Veras**, v.5, n.2, p. 133-147, julho/dezembro, 2015. Disponível em: <www.veracruz.edu.br>. Acesso em 25 ago. 2019.

MAUSS, Marcel. As técnicas do corpo. In: MAUSS, M. **Sociologia e antropologia**. São Paulo: Cosac Naify, 2003. p. 399-420.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos.;et al. **O Trabalho do professor de Educação Infantil**. 3 ed. São Paulo: Ed. Biruta, 2019.

WALLON, Henri. **Psicologia e educação da criança**. Lisboa: Veja, 1979.

WALLON, Henri. O papel do outro na consciência do eu. In: Werebe, M. J. G.; Nadel-Brulfert, J. **Henry Wallon**. São Paulo: Ática, 1986.

WINNICOTT, Donald Woods. **Natureza humana**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

VISSER, Margaret. **O ritual do jantar**. São Paulo: Editora Campus, 1998.

NOTAS

EXPERIÊNCIAS DE CUIDADO DE SI, DO OUTRO E DO AMBIENTE NAS MÚLTIPLAS NARRATIVAS DAS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Damaris Gomes **MARANHÃO**
Doutora em Ciências da Saúde
Universidade Federal de São Paulo Brasil - UNIFESP
damarisgomesmaranhao@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-2864-4142> 

Débora Fernandes **ZÓIA**
Especialista em Infância, Educação e Desenvolvimento Social
Instituto Singularidades, São Paulo, Brasil
deborafernandeszoia@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-5759-8301> 

Endereço de correspondência do principal autor

Avenida Afonso Mariano Fagundes, 479 - Saúde - São Paulo - Brasil- CEP: 04054-000

CONTRIBUIÇÃO DE AUTORIA

Todos os autores contribuíram substancialmente.

CONJUNTO DE DADOS DE PESQUISA

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.

FINANCIAMENTO

Não se aplica.

CONSENTIMENTO DE USO DE IMAGEM

Foi obtido o consentimento escrito dos responsáveis pelos participantes e da escola onde foi realizado os registros.

APROVAÇÃO DE COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Não se aplica.

CONFLITO DE INTERESSES

Não se aplica.

LICENÇA DE USO – uso exclusivo da revista

Os autores cedem à **Zero-a-Seis** os direitos exclusivos de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a [Licença Creative Commons Attribution](#) (CC BY) 4.0 International. Esta licença permite que **terceiros** remixem, adaptem e criem a partir do trabalho publicado, atribuindo o devido crédito de autoria e publicação inicial neste periódico. Os **autores** têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não exclusiva da versão do trabalho publicada neste periódico (ex.: publicar em repositório institucional, em site pessoal, publicar uma tradução, ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial neste periódico.

PUBLISHER – uso exclusivo da revista

Universidade Federal de Santa Catarina. Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância - NUPEIN/CED/UFSC. Publicação no [Portal de Periódicos UFSC](#). As ideias expressadas neste artigo são de responsabilidade de seus autores, não representando, necessariamente, a opinião dos editores ou da universidade.

EDITORES – uso exclusivo da revista

Márcia Buss-Simão e Kátia Agostinho.

HISTÓRICO – uso exclusivo da revista



Recebido em: 23-12-2019 – Aprovado em: 23-02-2020

