**EDUCADORAS DE CRIANÇAS DE ZERO A TRÊS ANOS E O SENTIDO PESSOAL DA ATIVIDADE DE ENSINO[[1]](#footnote-1).** Estefania Manholer. UFMS/PPGE/Campus do Pantanal. estefania-manholer@hotmail.com.

Eixo temático: Teoria Histórico-Cultural e Educação

**EDUCATORS OF CHILDREN OF ZERO TO THREE YEARS AND THE PERSONAL SENSE OF THE ACTIVITY OF TEACHING**

**Resumo**: A partir da perspectiva histórico-cultural, em específico da teoria de Leontiev, é possível compreender que toda atividade humana possui um significado social, o qual é apropriado pela consciência do indivíduo, que atribui a esse significado um sentido pessoal; caso esse sentido não seja condizente com o significado social, tem-se a atividade alienada. Para profissionais da educação de crianças de zero a três anos, tal dinâmica faz-se relevante na medida em que a criança é compreendida como sujeito de direitos, incluindo neles um espaço formal de socialização e ampliação de experiências e conhecimentos, sendo então o professor fundamental na mediação do processo de humanização delas. Reconhecendo que o processo educativo deve ocorrer desde os primeiros anos de vida, ser realizado em espaços institucionais, de modo intencional e orientado para o desenvolvimento integral e integrado das crianças, o objetivo geral dessa pesquisa, de caráter qualitativo, é compreender o sentido pessoal que as educadoras atribuem a sua atividade de ensino, tendo como participantes seis (6) profissionais de creches públicas do município de Corumbá/MS, selecionadas com o critério de tempo de atuação profissional na Educação Infantil; sendo duas com até 5 anos de experiência, duas entre 5 e 10 anos e duas com mais de 10 anos, considerando que o sentido atribuído à atividade de ensino pode sofrer influências do tempo de experiência. Para a recolha dos dados será utilizada entrevista semiestruturada.

**Palavras-chave**: Educação Infantil, Educadoras de Creche, Sentido e Significado.

**Abstract:** From the socio-historical perspective, specific to Leontiev's theory, it’s possible to understand that all human activity has a social meaning, which is appropriated by the individual's sense, which assigns to that meaning a personal sense; if this sense is not consistent with the social meaning, one has the alienated activity. For education professionals of children from zero to three years of age, this dynamic becomes relevant insofar as the child is understood as a subject of rights, including in them a formal space for socialization and expansion of experiences and knowledge, being the teacher fundamental in the mediation of their humanization process. Recognizing that the educational process must occur from the earliest years of life, be carried out in institutional spaces, in an intentional way and oriented towards the integral and integrated development of children, the general objective of the qualitative research is to understand the personal sense that the educators attribute to their teaching activity, having as participants six (6) professionals from public daycare centers in the municipality of Corumbá/MS, selected with the criterion of time of action in Early Childhood Education; being two with up to 5 years of experience, two between 5 and 10 years and two with more than 10 years, thus considering that the sense attributed to the teaching activity can be influenced by the time of experience. The interview will be used as an instrument for data collection.

**Key words:** Early Childhood Education, Day Care Educators, Sense and Meaning.

**1. Introdução**

No contexto atual, considerar que o desenvolvimento humano está fixado no meio histórico-cultural permite compreender algumas implicações na realidade objetiva dos indivíduos. De acordo com Leontiev (1978), a ocorrência da divisão social do trabalho e da propriedade privada, acarreta que, além da diferenciação causada pelas vivências individuais dos sujeitos, o modo de produção capitalista seja responsável por fundar uma forma característica de organização da consciência em nossa sociedade que é chamada consciência alienada.

Assim, esse modo de produção guarda uma contradição, pois a divisão social do trabalho permitiu o desenvolvimento humano de modo parcial, já que há uma ruptura entre riqueza material e intelectual produzida pela humanidade e a possibilidade de apropriação desse patrimônio por todos os indivíduos (EIDT; DUARTE, 2007, p. 53).

Toda atividade humana possui um significado social, o qual é apropriado pela consciência do indivíduo e por ele é formado, para esse significado, um sentido pessoal. Caso esse sentido não seja condizente em nenhuma medida com o significado social, tem-se a alienação. Ou seja, de acordo com a teoria da atividade de Leontiev (1978), quando o motivo da atividade de um indivíduo não é condizente, mesmo que de modo mediado pelas relações sociais, com as ações que estão sendo empregadas, tem-se uma ação alienada ou alienante.

Com base no que foi explicitado, é possível dizer, portanto, que a alienação, advinda de nosso modo de produção, permeia os mais diversos âmbitos da sociedade, incluindo o âmbito escolar, tanto na atividade pedagógica de educadores, quanto na atividade educativa das crianças (Asbahr, 2011).

A teoria histórico-cultural de Vigotski compreende o homem como ser social, não pelo fato de viver em sociedade, mas porque sem o convívio com os outros da mesma espécie, o indivíduo não seria capaz de desenvolver-se enquanto ser humano, ou seja, com qualidades, habilidades e comportamentos especificamente humanos. Assim, para Vigotski o homem nasceria apenas com o aparato biológico que o permitiria desenvolver aptidões humanas, que se formaria na/pela relação com o outro e em determinadas condições de existência.

Com isso, tem-se a compreensão de que a educação cumpre papel essencial no processo de humanização da criança, desde os primeiros anos de vida, pois, segundo a Teoria histórico-cultural, é no processo educativo que à criança será apresentado o patrimônio humano genérico, um arcabouço cultural construído ao longo da nossa história, e que, ao ser por ela apropriado, promoverá seu desenvolvimento.

Assim, compreende-se o papel essencial da Educação Infantil na socialização da criança em seu sentido amplo, a partir dos primeiros anos de vida, que deve ocorrer de forma intencional e organizada, respeitando as especificidades da criança pequena, o que requer a compreensão e o conhecimento sobre criança, infância e Educação Infantil de forma aprofundada e crítica, buscando, assim, não incorrer, por exemplo, na escolarização precoce, com a antecipação de conteúdos do Ensino Fundamental.

Nesse sentido, trazendo a discussão para a prática pedagógica no espaço da creche, há que se analisar a alienação da atividade pedagógica inserida ao nosso contexto social, compreendendo suas condições concretas de atuação a partir de uma sociedade na qual o trabalho torna-se elemento de desumanização, e levando em conta como isso se dá a partir das especificidades da atuação com crianças pequenas[[2]](#footnote-2), resultando em práticas mecânicas, descoladas dos aprendizes, sem considerar o tempo e a completude da criança.

A função social da educação de crianças de zero a três anos é, portanto, promover o início do processo de humanização delas, no momento em que ser humano ainda se coloca como uma possibilidade que irá se concretizar na medida em que lhes for apresentadas condições para o desenvolvimento de suas máximas potencialidades. Esse processo na Educação Infantil se alicerça nos princípios do cuidar e do educar indissociados, buscando assim o desenvolvimento integral e integrado da criança, em ações complementares à família.

A partir do que foi exposto sobre a teoria da atividade de Leontiev e sobre a atividade pedagógica realizada com as crianças pequenas na creche, parto da hipótese de que os sentidos atribuídos ao trabalho realizado na creche, por parte das profissionais que ali atuam, e que influenciam na sua prática, estão relacionados às concepções que elas possuem sobre criança, infância, Educação Infantil e, especificamente, sobre estes temas no contexto da creche. O que suscita os seguintes questionamentos: como as educadoras[[3]](#footnote-3) da creche compreendem a função social da Educação Infantil? Como elas percebem seu papel nesse processo? Como compreendem as especificidades infantis nas diferentes idades? Como compreendem o espaço da creche? De que forma a teoria histórico-cultural poderá contribuir para a compreensão desse processo de atribuição de sentido à atividade pedagógica das educadoras em toda sua complexidade?

Assim, buscando responder essas questões, a pesquisa tem como objetivo geral, compreender o sentido pessoal que as educadoras de crianças de zero a três anos atribuem à atividade de ensino na creche. E, ainda como objetivos específicos: identificar como as profissionais enxergam o papel da educação infantil na formação do ser humano; verificar qual o nível de identificação destas profissionais com o trabalho que realizam; discutir, em termos práticos, sobre como aproximar sentido e significado do trabalho docente no espaço da creche; e refletir sobre a relação entre sentido e significado do trabalho docente na creche enquanto espaço de humanização. Para alcançar os objetivos descritos, a pesquisa de Mestrado, em andamento, terá caráter qualitativo e como instrumentos de coleta de informações entrevistas semiestruturadas com seis educadoras efetivas de creches[[4]](#footnote-4) da rede pública municipal de Corumbá-MS.

Nessa direção, o texto está organizado inicialmente com a apresentação da teoria que fundamenta a pesquisa, qual seja a Teoria da Atividade de Leontiev, seguido da apresentação de um breve histórico da Educação Infantil no Brasil e suas características na atualidade; também serão discutidas as diferentes concepções de criança e infância ao longo dos tempos; e, a partir disso, as contribuições da teoria histórico-cultural para a educação e para a educação das crianças pequenas; por fim, são apresentados os passos da pesquisa em andamento, detalhando o momento no qual ela se encontra.

**2. A Teoria da Atividade**

A relação entre as concepções existentes sobre determinado assunto e a atuação a partir dessas concepções pode ser compreendida a partir da teoria da atividade, de Leontiev. Pois, basicamente, toda atividade realizada por uma pessoa apresenta um objetivo, ou resultado, e um motivo, ou necessidade. Dependendo da concepção que norteia a atuação, mudam a relação entre o motivo e o objetivo. Assim, no caso da atuação da educadora da creche, ela irá depender invariavelmente da intenção de sua atividade, ou seja, da concepção que ela tem do trabalho a ser realizado nesse momento.

Para compreender de forma mais detalhada, para esta teoria o agir humano é sempre dirigido a um fim, que precisa objetivar-se em um objeto, material ou não. O objetivo equivale ao resultado da atividade, e, por serem as atividades humanas muito complexas elas são constituídas por várias ações relacionadas entre si, sendo a ação um processo no qual o objetivo da atividade se relaciona com seu motivo de maneira mediada (EIDT; DUARTE, 2007). Ou seja, a relação entre ação e motivo da atividade precisa ser traduzida no âmbito subjetivo do homem, na sua consciência (LEONTIEV, 1978).

Assim, como da divisão técnica que o trabalho, atividade social humana, acarretou, decorreu a necessidade de comunicação entre os homens e, consequentemente, a necessidade da linguagem, as atividades humanas passaram a ser mediatizadas e indiretas, dando origem assim à consciência humana. Consciência esta, tida como a forma concreta do psiquismo humano, o reflexo da realidade, e constituída por conteúdo sensível (sensações, imagens de percepção, representações), significado social e sentido pessoal (LEONTIEV, 1978).

Asbahr (2011) explica que, segundo Leontiev, os significados sociais fazem a mediação entre as relações do homem com o mundo, são o reflexo da realidade elaborada historicamente através de conceitos, saberes, modos de ação. E embora esses significados sociais estejam em constante transformação, eles se apresentam “prontos” quando o indivíduo nasce, cabendo a ele se apropriar de tais significados.

No entanto, a forma como o indivíduo se apropria de determinados significados depende do sentido pessoal que tenha para ele, que traduz a relação entre o motivo da atividade e o fim da ação, ou seja, para encontrar o sentido pessoal é preciso descobrir seu motivo correspondente (ASBAHR, 2011).

O sentido pessoal sobre um significado social pode variar muito de indivíduo para indivíduo. Asbahr (2011) explica essa relação utilizando o exemplo da morte, usado por Leontiev em 1983, em que uma pessoa pode ter apreendido o significado da morte, em seus aspectos biológicos, filosóficos, religiosos e ter compreendido sua inevitabilidade. No entanto, pessoalmente, a morte pode ter para esse indivíduo o sentido de algo improvável, distante, não impedindo que em outro momento da vida, ele forme uma nova consciência acerca da morte, não alterando seu significado, mas o sentido dado a ela. “Ressalta-se, assim, o papel das condições objetivas na determinação da diferenciação entre sentido e significado na consciência individual” (ASBAHR, 2011, p. 90).

Logo, o fato de o desenvolvimento humano estar fixado no meio histórico-cultural é tanto libertador quanto alienador, devido à ocorrência da divisão social do trabalho e da propriedade privada, acarretando que, além da diferenciação causada pelas vivências individuais dos sujeitos, o modo de produção capitalista é responsável por fundar uma forma característica de organização da consciência em nossa sociedade que é chamada consciência alienada (LEONTIEV, 1978).

Assim, este modo de produção guarda uma contradição, pois a divisão social do trabalho permitiu o desenvolvimento humano de modo parcial, já que há uma ruptura entre riqueza material e intelectual produzida pela humanidade e as possibilidade de apropriação desse patrimônio por todos os indivíduos (EIDT; DUARTE, 2007, p. 53).

Dito isso, quando o motivo da atividade de um indivíduo não é condizente, mesmo que de modo mediado pelas relações sociais, com as ações que estão sendo empregadas, tem-se uma ação alienada ou alienante. Em outras palavras, toda atividade possui um significado social, o qual é apropriado pela consciência do indivíduo e por ele é formado, para esse significado, um sentido pessoal. Caso esse sentido não seja condizente em nenhuma medida com o significado social, tem-se a alienação.

Nas profissões no geral, essa alienação se dá quando o motivo da atividade de trabalho não é correspondente ao produto em si de suas ações, e se trouxermos para o caso dos educadores, a cisão entre sentido e significado ocorre quando uma professora de Educação Infantil, ao realizar sua a atividade de ensino e suas ações, pensa no salário que irá receber, e não no desenvolvimento de potencialidades dos seus alunos. Em outras palavras, pelo sentido da ação depender do motivo, o sentido das ações de ensino para a professora é determinado pelo que a motiva a ensinar, e pelas condições concretas de sua existência, essa motivação deixa de ser também o desenvolvimento das crianças e passa a ser unicamente a sua sobrevivência. E isso ocorre devido ao professor, afastado das condições objetivas que permitiriam a realização de um trabalho transformador e formador (GAMBA, 2009).

Para profissionais da educação a situação se agrava e se complica ainda mais na medida em que pensamos, além das condições concretas de atuação que lhes são disponibilizadas, na relevância do processo educativo, que significa ser diretamente responsável por grande parte do processo de humanização de uma criança. Justamente ao considerarmos que, “[...] o trabalho educativo é o ato de produzir direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens” (SAVIANI, 2003, p. 17).

Caso o desenvolvimento humano fosse dado naturalmente, decorrente do amadurecimento biológico, não haveria grandes danos em não ter políticas e práticas que orientem o trabalho educativo, principalmente, nesse caso, o realizado com crianças pequenas. No entanto, tal concepção de desenvolvimento é transformada pela perspectiva histórico-cultural, que coloca o desenvolvimento não como precedendo a aprendizagem, ou seja, a criança não precisaria se desenvolver para conseguir aprender um conteúdo, mas, pelo contrário, o desenvolvimento adviria do processo de ensino-aprendizagem. Em outras palavras, o desenvolvimento é colocado como resultado, e não como condição para ocorrer a aprendizagem.

Nessa perspectiva a educação de pequenos assume caráter de impulsionar o desenvolvimento, e para que se apropriem do patrimônio humano mais elaborado e historicamente produzido, é necessário garantir que estas formas da atividade humana estejam presentes na escola (MELLO; FARIAS, 2010).

**3. A Educação Infantil no Brasil – a creche e a criança**

A partir da compreensão de que o desenvolvimento humano é condicionado à apropriação do patrimônio cultural e se dá no contato com outros homens, as condições de existência do indivíduo se configuram como fator determinante para a ocorrência do processo de humanização. No caso da criança, o lugar que ela ocupa na sociedade irá determinar suas condições de existência e, portanto, de desenvolvimento; assume-se aqui que este lugar é determinado a partir da concepção que os adultos têm acerca da criança em si e do universo infantil.

Assim, é possível pensar que, por trás de qualquer prática social ou discurso está presente uma concepção de homem e de mundo. Da mesma forma, quando a criança é pauta da discussão, há que se pensar que, mesmo que não seja explícito, incluída em uma concepção de homem, há uma concepção de criança; da mesma forma, em uma concepção de mundo, há uma concepção de infância, e, consequentemente, dentro de uma concepção de educação há uma concepção de Educação Infantil.

Nesse sentido, é possível observar que o atendimento à criança pequena no Brasil passou por diversas mudanças ao longo do tempo, pelas mudanças nas concepções e conceitos de criança e infância, por exemplo, e pela influência das políticas públicas para a área. A compreensão deste processo histórico é importante para a discussão, pois as crenças e práticas do passado influenciam, de alguma forma, as concepções e práticas atuais da Educação Infantil; também porque essa história é relativamente recente.

 Nesse sentido, Bujes (2001), aponta que durante grande parte da nossa história, não só no Brasil, a educação das crianças foi considerada tarefa das famílias e do grupo social ao qual pertencia, não havendo nenhuma instituição responsável por dividir com elas esta responsabilidade. Por isso, pensar a Educação Infantil, conforme destacado anteriormente, como ação complementar à família, alicerçada nos princípios do cuidar e educar, na busca pelo desenvolvimento da criança, é considerado um fato bastante recente.

 Segundo Bujes (2001), diversas teorias buscaram descrever as crianças, defendendo, em alguns momentos históricos, a ideia de uma natureza moral infantil, com inclinações boas ou más. Significando, para algumas, que eram inocentes e precisariam frequentar um local em que essa inocência seria preservada e, para outras, geralmente as das classes sociais mais baixas, que a educação poderia ajudar a eliminar inclinações negativas.

No entanto, com relação à educação das crianças pequenininhas, o surgimento das creches está bastante relacionado ao atendimento às crianças órfãs em asilos e orfanatos, e sua estruturação está ligada à incorporação das mulheres à força de trabalho fora do lar, e à consequente necessidade de guarda das crianças; e também à nova organização familiar de forma nuclear, sem outros adultos, além dos pais, à disposição para auxiliarem na criação dos filhos (BUJES, 2001).

 No caso brasileiro, a história do atendimento à criança pequena também reflete esse movimento quando da ocorrência dos movimentos sociais, especialmente das mães trabalhadoras, que, necessitando inserir-se no mercado de trabalho, reivindicaram junto ao Estado a oferta de vagas em instituições públicas de Educação Infantil. Esta característica do surgimento das creches no Brasil é comprovada através da legislação, pois a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), de 1943, legislava sobre a obrigatoriedade do atendimento das crianças nas creches, uma determinação para a garantia dos direitos da mulher trabalhadora (LUZ, 2006).

De acordo com Luz (2006), na década de 1980 ocorreu um aumento das discussões sobre a infância no Brasil e sobre uma política específica para a criança de zero a três anos, resultando nas mudanças significativas para o segmento encontradas, inclusive, na Constituição Federal de 1988. Segundo a autora, houve a mobilização de vários segmentos da sociedade civil em defesa dos direitos sociais da criança e, paralelamente, houve também maior estudo sobre a infância por várias áreas do conhecimento, resultando na afirmação da criança como cidadã e no “reconhecimento do tempo da infância como valor em si mesmo” (LUZ, 2006, p.46).

A partir disso, a Constituição de 1988 torna-se um marco histórico para a implementação de novas políticas para a educação da infância ao reconhecer este como direito da criança de zero a seis anos à educação, e, em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei nº. 9.394) dá um novo passo ao incluir a Educação Infantil como a primeira etapa da educação básica. Isso representou novos desafios: a necessidade de articulação com o Ensino Fundamental sem escolarizar antecipadamente e a superação do caráter predominantemente assistencialista do atendimento às crianças pequenas até então.

Segundo Mello (2017), a Educação Infantil e seus profissionais tem o desafio de serem professores que não dão aulas em uma escola que não tem alunos, mas crianças. Isso porque, a Educação Infantil não tem como objetivo escolarizar, mas sim propiciar o desenvolvimento de funções psicológicas que servirão de base para novas aprendizagens nos níveis educacionais posteriores, na fase da escolarização propriamente dita. Portanto, há que se socializar os bens historicamente acumulados pela humanidade, mas não a partir da escolarização precoce das crianças pequenas.

Isso porque,

[a] educação da criança pequena envolve simultaneamente dois processos complementares e indissociáveis: educar e cuidar. As crianças desta faixa etária, como sabemos, tem necessidade de atenção, carinho, segurança, sem as quais elas dificilmente poderiam sobreviver. Simultaneamente, nesta etapa, as crianças tomam contato com o mundo que as cerca, através das experiências diretas com as pessoas e as coisas deste mundo e com as formas de expressão que nele ocorrem (BUJES, 2001, p. 16)

Nesse sentindo, ao considerar as particularidades do atendimento educacional da criança pequena, é importante pensar a articulação entre o cuidar e o educar – premissas do atendimento na creche – para promover o desenvolvimento integral e integrado da criança, complementar as funções da família e da comunidade.

Isso só é possível a partir das mudanças ocorridas nas concepções de criança que possibilitaram sua compreensão enquanto um ser completo dentro das condições que lhe são possíveis e de suas especificidades, ou seja, da sua completude enquanto criança (LUZ, 2006).

Tais mudanças de concepções são observadas em documentos oficiais, como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), de 2009, que define a criança como

[s]ujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009, p. 12).

 As Diretrizes apresentam também outras concepções avançadas com relação à compreensão de como deve ser a Educação Infantil visando a garantia de direitos das crianças, a opção das famílias e o dever do Estado. No entanto, para Rosemberg (2006, p. 222),

[o] grande desafio para implementar uma educação infantil democrática e de qualidade no Brasil não depende de melhores diretrizes ou normatização mais ampla e abrangente, mas sim enfrentar o descompasso entre esse ideal, contemporâneo e sofisticado, e o real da prática cotidiana, o desafio entre o normatizado pelos documentos e pelas propostas sofisticadas que elaboramos nessas últimas décadas e as condições sociais, políticas, econômicas e culturais que geram uma sociedade e uma educação infantil ainda intensamente discriminatórias.

Assim, entendendo a importância de se pensar o processo de humanização a partir dos primeiros anos de vida e o papel essencial da Educação Infantil, especificamente da creche, nesse processo, é de grande relevância compreender como os atores da creche concebem a criança, a infância e o trabalho educativo nesse espaço, pois isso irá determinar significativamente sua atuação com o público em questão.

A pesquisa se justifica, portanto, pela necessidade de realizar estudos que esclareçam em que medida as condições concretas de atuação dos educadores da Educação Infantil permitem que eles tenham uma atuação que promova humanização; bem como em que medida eles próprios se veem nesse papel, tido como essencial para a formação dos indivíduos, já que para tanto se faz necessário refletir sobre como é possível atuar para potencializar o desenvolvimento sem deixar de promover a infância, principalmente com as crianças pequenas.

Isso se dá a partir do reconhecimento de que a educação começa nos primeiros anos de vida, sendo este início essencial para que se cumpra sua finalidade, e considerando o momento histórico de consolidação das práticas educacionais e de desenvolvimento na Educação Infantil, exigindo dos pesquisadores a produção de conhecimentos que contribuam para o enfrentamento dos desafios específicos da área e que vislumbrem educadores efetivamente preparados para atuar com essa população.

**4. Os caminhos da investigação**

A pesquisa, de caráter qualitativo, terá como participantes seis professoras efetivas de creches públicas do município de Corumbá/MS que serão selecionadas com base no tempo de atuação na Educação Infantil, sendo duas delas com até 5 anos de atuação, duas entre 5 e 10 anos e duas com mais de 10 anos de atuação profissional na Educação Infantil. O critério de seleção tem como base a teoria do Ciclo de Vida Profissional de Huberman (1989), partindo da hipótese de que há influência do tempo de atuação na atribuição de sentido à atividade de ensino docente.

A entrevista semiestruturada será o instrumento utilizado para coleta de dados, que serão analisados a partir da perspectiva histórico-cultural, especificamente a partir da Teoria da Atividade de Leontiev. Atualmente, a pesquisa se encontra na fase de aplicação do piloto da entrevista.

**Referências**

ASBAHR, F. S. F. **“Por que aprender isso, professora?”** Sentido pessoal e atividade de estudo na Psicologia Histórico-Cultural. Tese (Doutorado), Curso de pós-graduação em psicologia escolar e do desenvolvimento humano, Instituto de Psicologia - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

BRASIL. **Lei 9.394, de 20/12/1996**, Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, v. 84, n. 248, Brasília:23 dez. de 1996.

BRASIL, **Ministério da Educação**. Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil. Brasília: MEC, 2009.

BUJES, M. I. E. Escola Infantil: Pra que te Quero? In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, p. 13-22. 2001.

CAMPOS, R. F. Educação Infantil: políticas e identidade. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 9, p. 217-228, jul./dez. 2011

DUARTE, N. **Formação do indivíduo, consciência e alienação**: o ser humano na Psicologia de A. N. Leontiev. Campinas: Cad. Cedes, v. 24, n. 62, p. 44-63, abril 2004.

EIDT, N. M.; DUARTE, N. **Contribuições da teoria da atividade para o debate sobre a natureza da atividade de ensino escolar**. Psicologia da Educação, São Paulo, n. 24, p. 51-72, 1º semestre de 2007.

GAMBA, L. M. F. **Formação continuada de professores na perspectiva histórico-cultural:** reflexões a partir de uma experiência na educação infantil. Dissertação (Mestrado) – Curso de pós-graduação em educação, Faculdade de Filosofia e Ciências – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009.

HUBERMAN, M. **O ciclo de vida profissional dos professores**. In: NÓVOA, A. (Org.). Vida de professores. 2. ed. Portugal: Porto Editora, p. 31-61, 1992.

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

LUZ, I. R. **Educação Infantil**: direito reconhecido ou esquecido? Revista Linhas Críticas, v.12, n.22, p. 41-57, jan./jun. 2006.

MELLO, S. A. Bebês e crianças pequenininhas como sujeitos: participação e escuta. In: COSTA, S. A.; MELLO, S. A. (Org.) **Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil**: conversando com professoras e professores. 1. ed. Curitiba: CRV, p. 41-50, 2017.

MELLO, S. A.; FARIAS, M. A. **A escola como lugar da cultura mais elaborada**. Educação, Santa Maria, v. 35, n. 1, p. 53-68, jan./abr. 2010.

REIS. M. G. F. A. **A gestão das creches municipais de São Carlos na visão das diretoras**: da assistência à educação (1999-2004). Tese (Doutorado) – Curso de pós-graduação em educação, Centro de Educação e Ciências Humanas – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2007.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas: Autores Associados, 2003.

1. Pesquisa de Mestrado em andamento pelo PPGE/UFMS/CPAN, sob orientação da Professora Doutora Sílvia Adriana Rodrigues. [↑](#footnote-ref-1)
2. Para me referir às crianças atendidas pela creche, utilizarei como sinônimos os termos crianças pequenas, crianças pequenininhas e crianças de zero a três anos. [↑](#footnote-ref-2)
3. Neste trabalho, usarei a terminologia educadora(s) no gênero feminino, pela maior representatividade de mulheres na atuação na Educação Infantil, e por serem mulheres as participantes da pesquisa. Ainda que haja uma discussão bastante relevante sobre a atuação dos homens na Educação Infantil, escolhi utilizar o termo sempre no gênero feminino. O termo educadora refere-se aqui às profissionais graduadas em Pedagogia. [↑](#footnote-ref-3)
4. O termo creche será utilizado neste trabalho pois é a nomenclatura, para este subnível de ensino, que consta nos documentos oficiais da área. [↑](#footnote-ref-4)