

NOVOS RUMOS PARA O ACOLHIMENTO DA INFÂNCIA: A EDUCAÇÃO INFANTIL*

DURLEI DE CARVALHO CAVICCHIA**

INTRODUÇÃO

Silêncio, ele está dormindo

Veja como é lindo

Sua magestade, o nenê

(Letra de uma música popular da década de 60)

Considerada como o período mais importante da vida de uma pessoa, a **infância**, entretanto, nem sempre foi pensada desta forma. Na verdade, tal como é entendida hoje, com o peso e a importância atribuídos atualmente a esse período da vida humana, a infância é algo bastante recente e bem localizado no tempo. Como bem mostram os trabalhos dos historiadores, dentre os quais sobressaem-se os de Ariès¹, a infância é socialmente construída.

O sentimento e a idéia de infância, enquanto preocupação científica e social, data do final do século XVII e início do século XVIII, não encontrando lugar no mundo medieval. Portanto, “sua magestade, o nenê” é uma preocupação bem localizada, só alcançando a importância que tem em nossos dias na segunda metade deste século XX. Isto porque o conceito de **infância** é uma construção que não se refere, apenas, a um processo biológico, no qual o organismo humano vai adquirindo novas e mais complexas habili-

*Trabalho apresentado em mesa redonda da “Jornada de Educação: novos tempos, novos caminhos (?)”, FCL/UNESP/Car., 1998.

** Professora Livre-Docente aposentada do Departamento de Psicologia da Educação da Faculdade de Ciências e Letras/UNESP/Câmpus de Araraquara.

¹ Ariès, Ph., **História Social da Criança e da Família**, R. J.: Guanabara, 1986.

dades e amadurecendo suas estruturas orgânicas. É, também, produto de uma rede de relações sociais tecidas pelos indivíduos no seu cotidiano, enquanto participantes de uma mesma cultura. Nesse sentido, na sua acepção contemporânea, que implica a consciência da particularidade infantil, distinguindo a criança do adulto, a infância é entendida diferentemente, de acordo com o momento histórico ou o grupo cultural específico.

No contexto das ciências é possível pensar a infância nos limites das Ciências Naturais, por exemplo, identificando-a como um processo relacionado à capacidade dos seres vivos de nascer, desenvolver-se e reproduzir-se. Nesse sentido, pode ser entendida como um dos principais fundamentos da vida: a morte do indivíduo, após um período de existência, é superada com a continuidade da vida de outros indivíduos. Dessa forma, assegura-se que a coletividade permaneça, continuando a existir por longos períodos de tempo. Nesse contexto, a infância pode ser definida como “um período que se inicia logo após o nascimento e se estende até a puberdade”², caracterizando-se por profundas transformações que ocorrem nos organismos individuais, de acordo com determinações estruturadas ao longo da filogênese, mas que sempre se manifestam num contexto de interações com o ambiente.

Se a referência é buscada nas Ciências Humanas, a infância passa a ser entendida como um fenômeno que é fundamental para a existência da cultura, da sociedade e da história. É a existência da infância que vai possibilitar a transmissão e a continuidade de tudo aquilo que foi produzido e acumulado pelas gerações precedentes permitindo, assim, que o ser humano desenvolva a sua capacidade de produzir o mundo, construir o conhecimento. Ao romper com os limites da condição de criatura natural, o homem passa a existir na condição de criador, pela sua atividade criativa e produtora, que o diferencia dos outros seres vivos.

² Definição encontrada no Dicionário Aurélio, da Língua Portuguesa.

Para evidenciar melhor o significado da infância nas Ciências Humanas, é preciso lembrar que, comparativamente a outras espécies, o organismo humano é, ao nascer, muito mais dependente e carente dos cuidados dos outros para sobreviver. Importantes desenvolvimentos que, em outras espécies, se processam no interior do útero materno, no ser humano só ocorrem depois do nascimento, quando a criança não somente está no mundo exterior, mas, também, se relaciona com esse mundo de maneira complexa, transformando-se nessa interação. Pode-se imaginar, então, o poder das influências ambientais sobre o organismo humano, sobretudo se lembrarmos que o ambiente no qual a criança se encontra é, ao mesmo tempo, um ambiente natural e humano, físico e social.

Cada ser humano encontra, ao nascer, uma ordem sócio-cultural particular, de cujos dispositivos dependerá, entre outras coisas, a sua sobrevivência e a sua constituição como pessoa. Dependerá, também, desses dispositivos e da forma de acolhimento que eles proporcionem, a maneira de ser criança que os indivíduos irão apresentar e, conseqüentemente, a infância que irão viver.

Estas considerações nos remetem ao tema desta mesa: “Novos Rumos para o Acolhimento da Infância”. Por que “novos” rumos?

A EDUCAÇÃO INFANTIL, FORMA PRIVILEGIADA DE ACOLHIMENTO À INFÂNCIA.

O tema propõe a necessidade de identificar, nesse momento de mudanças rápidas e espetaculares por que estamos passando neste final de século, novos dispositivos, dentre os proporcionados pela ordem sócio-cultural brasileira, que respondam às exigências de uma também nova forma de compreender a infância, em nosso contexto social. Para delimitar um pouco a minha intervenção nesta mesa, tentarei situar meu discurso focalizando a educação infantil - em seus aspectos legais e institucionais - enquanto dispositivo principal do poder público brasileiro para res-

ponder às exigências das novas formas de compreender a infância, que estão presentes na sociedade brasileira neste momento.

As mudanças pelas quais passa o país, no contexto das mudanças mundiais e seus reflexos na vida cotidiana, mais particularmente, na vida familiar, propõem uma nova maneira de compreender o sentido da infância nos dias atuais. Fatores como a fluidez e imprecisão das funções materno-paternas, famílias pequenas, famílias com proles de pais/mães distintos ou casais igualitários, constituem aspectos significativos das transformações ocorridas na vida cotidiana, na intimidade e na própria idéia de indivíduo características da vida privada neste final de século. A superexposição das crianças aos estímulos ambientais proporcionados, por exemplo, pelos meios de comunicação ou pelos avanços tecnológicos, é, também, entre outros, um fator que altera significativamente o sentido da infância nos dias atuais, propondo a necessidade de novas formas de compreender e de viabilizar a educação infantil.

Por outro lado, a compreensão da democracia como um processo de renovada emergência de novas demandas sociais pressupõe a existência de espaços e instituições públicas adequadas, com a presença de cidadãos ativos. A formação de cidadãos ativos é, portanto, um desafio permanente para o sistema educacional, num país que se proclama democrático.

Situada nesse contexto, a educação infantil, enquanto dispositivo social para o acolhimento da infância no Brasil, tem uma longa história. Dos asilos e creches do final do século XIX até as creches e pré-escolas dos nossos dias, as transformações foram enormes. De uma concepção inicialmente higienista, passando por um longo período em que tinha objetivos claramente assistenciais, nossas creches são, atualmente, concebidas como ambientes educativos, integrados às pré-escolas, no atendimento às crianças de zero a seis anos³. Este modo de conceber as instituições de acolhimento à infância em nosso país,

entretanto, só foi incorporado à legislação brasileira a partir de 1988, com a última Constituição Federal, na qual é assegurado à criança, e não apenas à sua família, o direito de receber atendimento educacional desde o nascimento.

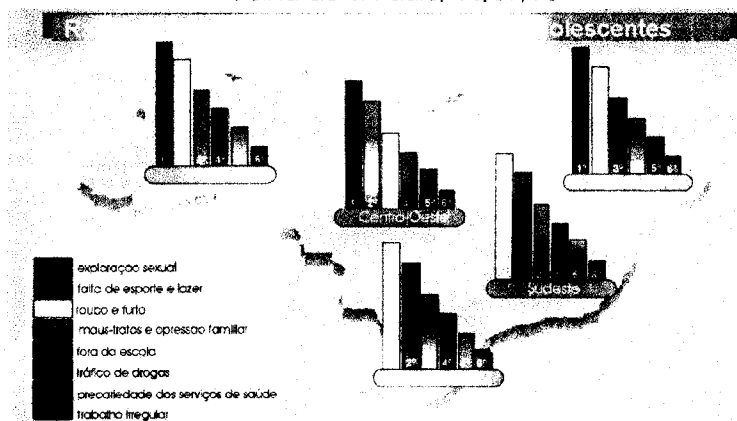
A partir da inclusão das creches e pré-escolas no capítulo da educação, na Constituição de 1988, o atendimento educativo às crianças de zero a seis anos passou a ser, ao menos do ponto de vista legal, um dever do Estado brasileiro e um direito da criança (artigo 208, inciso IV). Para assegurar o cumprimento desse preceito constitucional, foram produzidos alguns documentos importantes, no sentido de oferecer respaldo legal às ações necessárias para por em prática suas exigências. Dentre eles, destacam-se o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA - (Lei 8069/90) e a nova redação dada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB - (Lei 9394/96). O primeiro desses documentos, o ECA, deu origem à criação dos Conselhos Tutelares e das Comissões Municipais, encarregados de zelar pelo cumprimento do Estatuto e atender aos casos em que os direitos assegurados às crianças e adolescentes não sejam cumpridos. Atribui, portanto, à criança, o status de cidadã. Já o segundo documento, a LDB, promulgada em dezembro de 1996, faz referência específica à educação infantil no Título III, Do Direito à Educação e do Dever de Educar, art. 4, onde se afirma que: "O dever do Estado com educação escolar pú

³ Nos últimos anos foram produzidos muitos e excelentes trabalhos sobre a história das creches no Brasil. Dentre eles encontra-se um artigo do Prof. Antonio Merisse, sob o título "Origens das instituições de atendimento à criança pequena: o caso das creches" (In: Merisse, A. et alii, **Lugares da Infância: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato**. São Paulo: Arte & Ciência, 1997- p. 25-52), que foi escrito a partir de sua Tese de Doutorado sobre o tema e traz uma excelente análise das origens das creches no Brasil, discutindo os problemas de sua origem asilar e as dificuldades para seu equacionamento educacional. Esse texto oferece importantes informações históricas para pensar circunstâncias enfrentadas pela infância no Brasil. Veja-se, também, a esse respeito, trabalho recente do Prof. Moysés Kuhlmann, citado na bibliografia (Kuhlmann, M., 1998).

blica será efetivado mediante a garantia de (...) IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade”. Além disso, a nova LDB inclui a educação infantil no sistema educacional brasileiro, como primeira etapa da educação básica, quando trata da Composição dos Níveis Escolares (artigos 21, 29 e 30).

Se no que diz respeito à legislação, o Brasil tem uma posição bastante avançada em sua política de acolhimento à infância, a situação é, no entanto, bem diferente quando se trata da realidade cotidiana. Nesses anos 90, nosso país tem vivido uma profunda contradição: nossa legislação de proteção à infância e à adolescência tem sido apontada por organismos internacionais como uma das mais modernas do mundo; entretanto, o país apresenta alarmantes índices de violência contra esse segmento da população, claramente evidenciados nos noticiários veiculados pelos meios de comunicação (jornais, revistas televisão, etc.). O gráfico reproduzido a seguir, publicado pelo jornal *A Folha de S. Paulo* em 13 de julho p.p., apresenta um bom exemplo: informa os itens considerados como maiores problemas das crianças e adolescentes brasileiros, de acordo com pesquisa nacional, do Instituto Brasileiro de Administração Municipal.

Folha de S. Paulo, 13/07/98



Fonte: IBAM (Instituto Brasileiro de Administração Municipal), segundo dados fornecidos por Conselhos Municipais dos Direitos da Criança e do Adolescente.

Um aspecto importante a salientar, nessa pesquisa, é o lugar ocupado pelo item “fora da escola”, especialmente na região sul, onde figura em 2º. lugar entre os maiores problemas apontados. No cômputo geral das respostas, os itens *ato infracional* (basicamente roubos e furtos), *estar fora da escola* e *maus tratos e opressão*, obtiveram os três primeiros lugares: 22,435%, 24,325% e 20,705%, respectivamente, nas respostas dos Conselhos Tutelares. Os três itens juntos perfazem um total de 67,45% das respostas⁴.

Apesar de tudo isso, a existência dessa legislação de proteção e acolhimento à infância e à adolescência é fundamental para o funcionamento da democracia em nosso país e precisa ser melhor explorada para orientar transformações na realidade brasileira. Constitui instrumento essencial, embora não suficiente, para assegurar às nossas crianças o direito à cidadania.

A mais recente providência governamental neste final dos anos 90, nesse sentido, no caso específico da educação infantil, foi a elaboração, pelo Ministério da Educação e do Desporto, de um *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. A versão preliminar desse documento foi publicada em janeiro deste ano de 1998 e está sendo divulgada e discutida entre os vários setores interessados - escolas, universidades, instituições de estudos e pesquisas educacionais, prefeituras, etc.. Sua versão final, com as reformulações sugeridas e incorporadas ao texto, deverá ser publicada ainda neste ano. Partindo do pressuposto de que as creches, pré-escolas e demais instituições de educação infantil colaboram para a formação da cidadania, o MEC pretende, com esse documento, “socializar a discussão sobre as práticas pedagógicas nesse nível de ensino, sugerindo formas de ações adequadas às necessidades educativas e de cuidados específicos, próprias da faixa etária de zero a seis anos”⁵.

Como já foi assinalado, o surgimento e o funcionamento de instituições voltadas, especificamente, para o

⁴ “Pesquisa aponta maiores problemas das crianças”. Folha de S. Paulo, 3º. Caderno, 13/07/98, p.5.

acolhimento da infância, é uma decorrência do desenvolvimento da noção e do sentimento de **infância**, enquanto preocupação científica, social e política⁶. Nesse sentido, se, por um lado, a atenção dada a tais instituições revela, de certa forma, a maneira pela qual a sociedade entende esse período da vida humana, por outro lado, são essas concepções que vão orientar o projeto pedagógico das creches e pré-escolas, instituições que, no Brasil, estão encarregadas do atendimento educacional às crianças de zero a seis anos.

Ao propor um *Referencial Curricular para a Educação Infantil*, o MEC afirma a *intencionalidade* da ação educativa, nesse nível da educação básica. Revela, desta forma, a concepção do Estado brasileiro sobre o atendimento educacional público às crianças pequenas, indicando parâmetros para a definição de políticas de educação infantil, em âmbito nacional. Esta medida constitui um grande avanço no que diz respeito ao acolhimento da infância no Brasil, ainda que tenha que, para isso, ser discutida e, conseqüentemente, reformulada e aperfeiçoada.

A estrutura do documento divulgado pelo MEC obedece a uma organização por idades (0 a 3 e 4 a 6 anos) e por âmbitos da experiência infantil (formação pessoal e social e conhecimento do mundo), respeitando as características desenvolvimentais das crianças dessas faixas etárias. Mas, ao considerar as características do desenvolvimento da criança, leva em conta, principalmente, o contexto social e cultural no qual estão inseridas as crianças e suas famílias, ofe-

⁵ Brasil, MEC/SEF. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: documento introdutório** (versão preliminar). Brasília, 1998, p. 6.

⁶ Segundo dados do MEC publicados em 1996, de 1970 a 1994 (portanto, em 24 anos), a educação infantil foi o setor que teve maior crescimento quantitativo no Brasil: passou de 374.000 para 5.687.000 o número de crianças matriculadas em pré-escolas, constituindo cerca de 48% da população de crianças de 4 a 6 anos, o que resulta num índice de crescimento de 1520%.

recendo sugestões de práticas e procedimentos que possibilitem ao educador orientar a sua ação educativa de acordo com tais condições.

Ao explicitar as concepções do MEC sobre a infância e oferecer diretrizes para a prática educativa com crianças de zero a seis anos, em creches e pré-escolas, incorporadas ao sistema educacional regular brasileiro, este documento representa um importante instrumento de acolhimento à infância no Brasil.

Entretanto, a esse dado aparentemente positivo, contrapõe-se, imediatamente, um outro que, se não for devidamente equacionado, pode tornar inócuo todo o esforço do MEC, revelado nesta ação. Trata-se dos efeitos da Emenda Constitucional no. 14/96, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, mais conhecido como "Fundão". Por essa Emenda, o governo federal deixa de contribuir com a educação fundamental e os governos estaduais e municipais cumprem a exigência constitucional de gastar/investir 25% em educação, sendo que, destes, 15%, necessariamente, com a educação fundamental. Considerando que, até 1997, os municípios foram responsáveis apenas pela educação infantil - e os únicos responsáveis - investindo toda a sua verba de educação nesse grau de ensino, é muito fácil perceber o estrago que essa medida pode fazer nos sistemas municipais de ensino, desarticulando e desestimulando o atendimento educacional para as crianças de zero a seis anos.

Sem verbas para manter e ampliar o atendimento em educação infantil, é muito pouco provável que as Secretarias Municipais de Educação consigam melhorar ou, mesmo, manter o nível de qualidade atingido por muitas delas, como é o caso, por exemplo, de Araraquara. Encontramos, portanto, aqui, novamente, mais uma das contradições das políticas públicas de acolhimento à infância, no Brasil.

A EDUCAÇÃO INFANTIL EM ARARAQUARA: PROGRAMA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL

Para finalizar a minha participação nesta mesa, gostaria de mostrar um pouco do que está sendo realizado em nossa cidade, para o atendimento educacional público às crianças de zero a seis anos. Araraquara tem, entre as cidades do Brasil, uma situação privilegiada no que diz respeito à educação infantil. Dados de 1997 indicam que a rede pública municipal de educação infantil é constituída por 27 Centros de Educação e Recreação, conhecidos por CERs, que atendem a cerca de 8.458 crianças de zero a seis anos, sendo 5.556 em período parcial e 2.902 em período integral. Nos berçários e classes intermediárias (0 a 3 anos) são atendidas 1056 crianças, das quais 901 em período integral e 155 em tempo parcial. As demais (3 a 6 anos) freqüentam a pré-escola, em período parcial (5401) ou integral (2001), de acordo com a opção da família, perfazendo um total de 7402 crianças.

Para fazer o atendimento educacional a essas crianças, a Prefeitura Municipal de Araraquara conta com, aproximadamente, 580 educadores, dos quais, 210 berçaristas, 275 professores de pré-escola e 95 recreacionistas. Além disso, a cidade conta, também, com 23 escolas particulares, das quais 15 deverão integrar-se ao sistema municipal⁷.

Nos CERs o atendimento às crianças é organizado por faixas etárias, em quatro modalidades: *berçários e classes intermediárias* (0 a 3 anos), em período integral ou parcial; *pré-escola* (3 a 6 anos), em tempo parcial; *recreação*, para as crianças dessa faixa etária (3 a 6 anos) que permanecem o dia todo no CER; e *educação especial* (0 a 12 anos) para crianças com deficiência (mental ou múltipla). O funcionamento de um CER, nessas quatro modalidades, pode ser

⁷ Os dados apresentados aqui foram fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação de Araraquara, no segundo semestre de 1997. As estatísticas para 1998 não estão completas mas indicam poucas modificações nesse quadro, que permanece relativamente estável nestes últimos anos.

melhor compreendido pela observação de um dia de atividades, tal como exemplificado pelo extrato registrado no vídeo *Lugar de Criança é na Escola: o Programa de Educação*⁸, organizado com a colaboração da Equipe de Educação Infantil⁹ da Secretaria Municipal de Educação de Araraquara.

Como se pode constatar, os CERs. funcionam de acordo com muitas das diretrizes que só agora estão sendo explicitadas claramente pelo MEC, através do *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Este nos parece ser um passo importante para a integração da educação infantil do município numa política nacional de Educação Infantil e para a estruturação de um sistema municipal de ensino. A organização e o funcionamento dos CERs integrados à rede municipal de educação do município, com uma Proposta Pedagógica própria, é fruto do trabalho cotidiano desenvolvido pelos profissionais que neles atuam: diretores, professores, recreacionistas, berçaristas e pessoal de apoio, sob a coordenação de um corpo técnico dedicado e competente. Para chegar a isso houve todo um trabalho voltado, fundamentalmente, para a formação dos educadores¹⁰, condição imprescindível para a construção de um projeto pedagógico para a instituição de educação infantil.

⁸ Prefeitura Municipal de Araraquara/ Secretaria da Educação, Araraquara, 1996. (VHS, 12 min.).

⁹ A Equipe de Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Araraquara é formada por uma Psicóloga e três Psicopedagogas que, juntamente com as Diretoras de CER, Professores, Recreacionistas e Berçaristas, conduzem a ação pedagógica nos CERs de acordo com as diretrizes definidas no *Programa de Educação Infantil*, consubstanciadas na Proposta Pedagógica e nas Propostas Curriculares elaboradas sob a coordenação da equipe.

¹⁰ O *Programa Municipal de Educação Infantil*, da Secretaria Municipal de Educação de Araraquara, é desenvolvido sob a coordenação de uma Equipe Técnica de Educação Infantil, tendo recebido assessoria de professores e pesquisadores da UNESP, desde 1982. Tal assessoria, geralmente, é realizada através de projetos especiais, como o Projeto de Educação Infantil, desenvolvido sob a minha direção, no período de 1993-1996, voltado, essencialmente, para qualificação dos educadores (Proc. N. 1126/93 -Convênio UNESP/Prefeitura Municipal de Araraquara).

Um dos obstáculos principais à integração acima referida tem sido a descontinuidade das políticas públicas no Brasil, da qual a educação infantil é uma das mais novas vítimas. Isso ocorre tanto no âmbito da União - conforme já assinalamos anteriormente, ao mencionar os desencontros e as contradições entre os preceitos constitucionais, e/ou outros instrumentos legais, e os recursos previstos para sua efetivação - quanto no âmbito das administrações estaduais e municipais. Além de sofrerem as conseqüências das contradições geradas pelas medidas tomadas em âmbito federal, os estados e municípios, responsáveis pela execução das políticas públicas para a educação básica (na qual a educação infantil está incluída sob a responsabilidade do município), têm os seus próprios problemas, advindos, sobretudo, das mudanças na orientação política local.

As contradições e descontinuidades apontadas, evidentemente, têm gerado enormes prejuízos à população, cuja reversão não é nada fácil, pelo menos a curto prazo. No caso da educação infantil, é, no mínimo preocupante a situação gerada pelos desencontros entre as proclamações constantes da legislação e os recursos previstos para a sua execução. Além disso, alguns posicionamentos oficiais evidenciam as contradições que permeiam as ações do governo brasileiro no que diz respeito a esse nível de ensino: se, por um lado, o MEC oferece diretrizes para a ação pedagógica nas creches e pré-escolas, agora incluídas no sistema educacional brasileiro, por outro lado, considera superada a expansão de ofertas de vagas públicas para as crianças de zero a seis anos, enquanto objetivo imediato. A isso se somam declarações de representantes do governo (MEC e Secretaria da Educação), que consideram a educação infantil como um “investimento supérfluo” num país pobre como o Brasil.

É, principalmente, na definição das fontes de financiamento, que se explicitam e se efetivam as políticas públicas. Quando, além de não fixar nem prever as fontes para o financiamento da educação infantil, a legislação brasileira

obriga o município a dividir suas verbas de investimento em educação - até agora restrito à educação infantil - com a educação fundamental, é difícil acreditar na existência de um projeto nacional que a mesma legislação propõe para a educação de nossas crianças de zero a seis anos.

Uma política educacional deve ser uma proposta articulada com a política econômica, para se poder atingir o duplo objetivo da formação e da cidadania. É dever do Estado enfrentar o problema de maneira global, incluindo, certamente, a questão da renda familiar, sem o que não há possibilidade de garantir a frequência da criança à escola. Neste caso particular, da educação infantil, a atenção integral terá que implicar a sustentação econômica, indicando a necessidade de uma política global, essencialmente sócio-econômica.

BIBLIOGRAFIA

- ARIÈS, PH. *História Social da Criança e da Família*. R.J.: Guanabara, 1986.
- BRASIL. MEC/SEF. *I Simpósio Nacional de Educação Infantil*. Brasília, 1994..
- _____. *Educação Infantil: bibliografia anotada*. Brasília, 1995.
- _____. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Versão preliminar*. Brasília, 1998.
- CAVICCHIA, D.de C. *O Cotidiano da Creche: um projeto pedagógico*. S.P.: Loyola, 1993.
- _____. "Psicopedagogia na Instituição Educativa: a creche e a pré-escola". In: SISTO, F.F. et alii (Coords.) *Atuação Psicopedagógica e Aprendizagem Escolar*. Petrópolis: Vozes, 1996, p. 196-212.
- KUHLMANN JR., M. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. P.A.: Mediação, 1998.
- MERISSE, A. *A Infância e Seus Lugares: um estudo sobre as concepções de mães e funcionárias de creches*. SP: IPUSP, 1996 (Tese de Doutorado).

- MERISSE, A., JUSTO, J.S, ROCHA, L.C. & VASCONCELOS, M.S. *Lugares da Infância: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato*. SP: Arte & Ciência, 1997.
- MOREIRA LEITE, D. (org.). *O Desenvolvimento da Criança: leituras básicas*. SP: Nacional, 1972.
- MORAES, M.L.Q. *Vinte Anos de Feminismo*. Campinas, UNICAMP, 1996. (Tese de Livre-Docência).