

Revista

# criança

do professor de educação infantil



**Educação  
da Criança de  
0 a 3 anos em  
espaço coletivo**

entrevista:

**Maria do Pilar  
Lacerda Almeida  
e Silva**

matéria especial:

**Programa apóia a construção  
de creches e pré-escolas**

artigo:

**Pelo direito à educação infantil:  
Movimento Interfóruns de  
Educação Infantil do Brasil**



**Presidência**

**Ministério da Educação**

**Secretaria Executiva**

**Secretaria de Educação Básica**

**Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica**

**Coordenação Geral de Educação Infantil**

**Jornalista Responsável**

César Augusto Pinheiro de Oliveira

**Editor**

Alex Criado

**Reportagem**

Adriana Maricato e Heloisa d`Arcanthy.

**Colaboradores**

Adrienne Ogêda Guedes, Ângela Maria F. Rabelo Barreto, Magda P. Muller Lopes, Maria Carmem Silveira Barbosa, Maria Clotilde Rossetti Ferreira e Rodrigo Faleiro.

**Direção de Arte e Produção**

Tech Gráfica

**Criação e Projeto Gráfico**

Daniel Ribeiro

**Diagramação e Editoração**

Daniel Ribeiro

**Fotografias**

André Dusek, Júlio Cesar Paes de Oliveira, Educadoras do Berçário/Maternal da Creche Carochinha/Coseas/USP

**Revisão**

Margaret de Palermo Silva

**Foto Capa**

Educadoras do Berçário/Maternal da Creche Carochinha/Coseas/USP

Envie cartas para o endereço:

**Ministério da Educação/SEB/DCOCEB –  
Coordenação Geral de Educação Infantil**

Esplanada dos Ministérios, Bloco L – Edifício Sede,  
6º andar – Sala 623

70047-900 Brasília – DF. Tel: (61) 21048645

E-mail: [revistacrianca@mec.gov.br](mailto:revistacrianca@mec.gov.br)

Tiragem dessa edição: 268.470 exemplares

Dezembro de 2008

5



9



24



4

carta ao professor

5

entrevista

**Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva**

9

caleidoscópio

**Educação da Criança de 0 a 3 anos em espaço coletivo**

20

matéria especial

**Programa apóia a construção de creches e pré-escolas e dá assessoria a municípios**

24

artigo

**Pelo direito à educação infantil: Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil**

27

professor faz literatura

**Afinal, o que é ser professor?**

28

relato

**Professores premiados do Brasil**

34

reportagem

**Bebês vão ao teatro**

39

resenha

41

cartas

42

notas

43

arte

**A Última Ceia**

Prezada professora, prezado professor:

**E**ste número da Revista Criança apresenta uma entrevista com a secretária de educação básica do MEC, professora Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva, na qual são discutidos os desafios atuais da educação infantil brasileira e as propostas do governo federal.

A Matéria Especial aborda o Programa Nacional de Reestruturação e Aparentagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil – Proinfância, uma das ações que compõem o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O Proinfância visa a contribuir com os municípios para garantir o direito das crianças de até 5 anos e 11 meses de idade à educação infantil de qualidade. Em 2008, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) firma acordo com 955 municípios conveniados com este objetivo.

Dentre os inúmeros desafios da educação infantil no país, destaca-se o atendimento da faixa etária de 0 a 3 anos. Quais princípios devem orientar a educação de crianças tão pequenas em espaços coletivos? Qual o papel da professora? Discutir diretrizes políticas, orientações curriculares, práticas pedagógicas, entre outros, para a criança desta faixa etária é um caminho na perspectiva de reafirmar o atendimento em creches como parte da educação básica.

A seção Caleidoscópio apresenta a visão de conhecidos pesquisadores em relação à educação da criança de 0 a 3 anos, a fim de contribuir com o professor, sobre as possibilidades de trabalho, a partir das características e especificidades desse período da infância. A professora Maria Clotilde Rossetti Ferreira destaca a indissociabilidade entre cuidar e educar na educação da criança pequena. A professora Maria Carmem Silveira Barbosa incita à construção de projetos educacionais voltados para esta faixa etária. E a professora Adrienne Ogêda Guedes ressalta a importância da comunicação com bebês e com crianças pequenas na educação infantil.

A reportagem Bebês vão ao teatro relata o trabalho desenvolvido por uma companhia de teatro da Espanha, denominada La Casa Incierta, que propõe a aproximação entre a arte e a primeira infância, por meio da criação de um universo poético conjunto. A experiência teatral evidencia a competência social dos bebês e abre possibilidades de trabalho com teatro desde os primeiros meses de vida.

O artigo de Ângela Maria F. Rabelo Barreto mostra a importância dos movimentos sociais na luta para garantir educação infantil de qualidade a todas as crianças de até 5 anos e 11 meses de idade ao descrever o surgimento e atuação do Movimento Interfóruns de Educação Infantil no Brasil (Mieib).

O relato dos trabalhos vencedores do último Prêmio Professores do Brasil evidencia a importância de observar e estar conectado com a criança para o sucesso da ação pedagógica na educação infantil. Já a seção Cartas procura esclarecer algumas dúvidas acerca da Lei 11.274, que amplia o ensino fundamental para nove anos.

Envie artigo, pergunta, relato de experiência, criação literária para a Coordenação Geral de Educação Infantil (Coedi). Não se esqueça de autorizar a publicação na Revista Criança, caso sua contribuição seja selecionada. Nossa equipe está interessada no diálogo com as professoras e os professores.

Desejamos que este número contribua de forma efetiva com sua reflexão sobre o desenvolvimento e a educação da criança de até 5 anos e 11 meses de idade.

Boa leitura!

Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva

## As duas demandas da educação infantil: quantidade e qualidade

Adriana Maricato / Brasília/DF

**N**os últimos meses, a educação brasileira ganhou um renovado alento. Programas, projetos e um novo modelo de financiamento levam o país a encarar outras perspectivas no que diz respeito à qualidade do ensino público.

Como secretária de educação de Belo Horizonte e presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), Maria do Pilar Lacerda Almeida e Silva participou de todo o processo de discussão e aprovação do Fundeb. Agora, como secretária de educação básica do Ministério de Educação, sua tarefa é implantar o novo fundo e levar a cabo programas que induzam mudanças qualitativas, sobretudo na educação infantil, como o Proinfância.

Nesta entrevista, Maria do Pilar fala sobre o significado dessas inovações para a qualidade da educação em nosso país.

**Qual é o quadro atual da educação básica no Brasil?**

**Maria do Pilar** - O quadro é positivo, os índices dão sinal de melhora. Aumentamos a inclusão das crianças, praticamente universalizando o





ensino fundamental. Entretanto, ainda hoje, existem cerca de 650 mil crianças entre 6 e 14 anos fora da escola, o que para o Brasil como um todo é muito pouco, mas para cada uma dessas crianças é muito grave. Estamos aumentando o atendimento da educação infantil e fazendo uma abrangente e profunda discussão sobre o ensino médio.

As perspectivas são boas, com a aprovação do piso nacional salarial para os professores, o fim da Desvinculação de Recursos da União (DRU) para a educação e o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), mostrando que as séries iniciais começam a reagir. Esperamos que, nos próximos anos, isso se reflita nas séries finais e no ensino médio.

### ***Quais são os principais desafios da educação infantil atualmente?***

**Maria do Pilar** - Precisamos aumentar expressivamente o atendimento às crianças de 0 a 3 anos, pois somente 15% delas estão em creches. Nós já dispomos de um atendimento maior para as de 4 e 5 anos, mas temos também de aumentar a construção de prédios escolares e discutirmos mais o projeto pedagógico da pré-escola. O primeiro ponto para viabilizar isso é o financiamento para a educação infantil.

O Fundeb incluiu o finan-

ciamento da educação infantil, inclusive o da creche. O mais importante e inovador é que está financiando também a rede conveniada. O Proinfância, programa do governo federal, vai investir R\$ 1 bilhão entre 2007 e 2008 na construção de mil escolas de educação infantil em 950 municípios, além do esforço que os próprios municípios fazem na construção de creches. Vamos repetir esse número entre 2009 e 2010.

### ***Como a senhora avalia as demandas da educação infantil?***

**Maria do Pilar** - Existem duas grandes demandas: quantidade e qualidade. Ainda não há prédios suficientes para atender todas as crianças, que é uma demanda primária. Depois há necessidade de definir e aprofundar melhor o nosso projeto pedagógico para a infância e pensar em como realizar esse atendimento, fazer com que ele seja coerente com as necessidades das famílias, com os orçamentos municipais e que inove ao reconhecer esse sujeito, que é a criança de 0 a 5 anos de idade. Ele demanda projeto pedagógico diferenciado, espaço físico adequado e profissionais com formação muito específica. Temos clareza da prioridade e da importância da educação infantil, mas ainda há muito trabalho a ser

“

Precisamos aumentar expressivamente o atendimento às crianças de 0 a 3 anos, pois somente 15% delas estão em creches.

”



feito, tanto na questão do financiamento quanto das concepções.

***Quais as perspectivas para educação infantil com a implantação do Fundeb?***

**Maria do Pilar** - De crescimento! Mas é importante destacar que o Fundeb remunera apenas a matrícula das crianças. Para a prefeitura receber recursos do Fundeb, ela deve construir as escolas e matricular as crianças. Por isso o Proinfância destina recursos para os municípios. Portanto, a perspectiva é que haja um crescimento grande da educação infantil.

***O Proinfância revelou enorme demanda dos municípios em relação a investimentos do governo federal. A senhora considera que a construção já assegura uma educação infantil de qualidade?***

**Maria do Pilar** - A construção da obra é parte do processo, mas ela isoladamente garante pouca coisa além da vaga. O prédio só vai assegurar uma educação de qualidade se vier acompanhado de um projeto pedagógico consistente e um grupo de profissionais com formação muito sólida. Eles têm que saber quem é aquela criança, a diferença entre ela e a criança mais velha, a importância das brincadeiras, da

contação de histórias, das rotinas. Tudo isso é fundamental para que a construção tenha sentido. Não é suficiente um prédio ser bonito, mas vazio em termos de conteúdo. Deve ter um objetivo educacional a partir do entendimento de quem é essa criança. Por isso o equipamento da educação infantil é estratégico. Uma escola de educação infantil que seja tratada igual a uma escola de séries finais do ensino fundamental torna-se um desastre. As cadeiras devem ser adequadas, as cores diferentes, os brinquedos muito bem especificados para não haver peças pequenas, por exemplo. É uma fase que exige muito detalhamento, muito critério e muita clareza da função daquele espaço, que não é um depósito de crianças.

***Qual é o papel da educação infantil na formação do leitor?***

**Maria do Pilar** - Trata-se de um equívoco achar que a educação infantil não pode trabalhar com leitura, pois quanto mais cedo histórias orais e escritas entrarem na vida das crianças, maiores as chances de elas gostarem de ler. Primeiro, as crianças escutam histórias lidas pelos adultos, depois conhecem o livro como um objeto. Mesmo antes da alfabetização, folheando e olhando figuras, as crianças estão lendo, do jeito delas. Elas também apren-

“

...quanto mais cedo histórias orais e escritas entrarem na vida das crianças, maiores as chances de elas gostarem de ler.

”



dem observando o gesto de leitura dos outros, as chamadas “práticas de leitura e de escrita”. Além de ter acesso aos materiais de leitura, como livros e revistas, as crianças devem aprender a usá-los. Por isso se recomendam as práticas de roda de leitura, contação de histórias, leitura de livros, sistema de malas de leitura, de cantinhos, brincadeiras com livros. Então, os professores também precisam se tornar leitores para que sintam prazer no convívio com o material escrito e passem isso para as crianças.

***O MEC tem programas muito importantes, como o livro didático e bibliotecas nas escolas. Como a senhora entende a possibilidade de um programa específico de distribuição de brinquedos?***

**Maria do Pilar** - Nós já dispomos de algo semelhante, o Programa de Equipamentos para a Educação Infantil, que inclui distribuição de brinquedos e de livros. Nós fizemos uma cesta de livros para a educação infantil e também uma cesta de material específico para esta faixa etária. A escola de educação infantil não pode ser vista como um lugar de guardar crianças, somente do “cuidar” e, nesse sentido, o MEC tem ampliado sua forma de trabalhar. Pensar no projeto pedagógico, no equipamento, na formação de professores, essa é

a inovação do Proinfância ao debater com equipes técnicas das secretarias municipais. A contribuição do arquiteto, por exemplo, tem a ver com o projeto pedagógico, pois disso depende a própria concepção de sala. As escolas infantis tendem a ter salas maiores divididas em vários ambientes; elas não trabalham com a concepção de sala de aula. Na educação infantil, a sala pode ter quatro cantos: um de brinquedo, um de descanso, um de atividades pedagógicas e um de leitura. Assim, a Secretaria de Educação Básica tem desenvolvido programas para que as escolas tenham acesso a essas possibilidades.

***Quais as perspectivas para que todos os municípios brasileiros sejam contemplados pelo Proinfância?***

**Maria do Pilar** - À medida que o orçamento do MEC possibilite, vamos atender cada vez mais municípios. Muitos já fazem o atendimento da educação infantil com recursos próprios. Vamos priorizar cidades grandes com orçamento pequeno, como algumas capitais do Nordeste, que têm grande população, onde a demanda é grande, mas o orçamento é insuficiente. E também, aquelas cidades que ainda não realizam atendimento.

“  
Os professores também precisam se tornar leitores para que sintam prazer no convívio com o material escrito e passem isso para as crianças.  
”



## Educação da Criança de 0 a 3 anos em espaço coletivo

**O** estabelecimento educacional que atende crianças de até 3 anos de idade enfrenta uma complexidade de demandas basicamente vinculadas a três segmentos: as crianças, seus pais ou família, professores e funcionários.

Entretanto, a instituição, embora responda à necessidade de mães e pais trabalhadores urbanos e rurais e se configure como uma área de trabalho e emprego, tem como objetivo principal assegurar o direito da criança à educação.

Desta forma, o grande desafio é construir uma prática pedagógica de qualidade e fundamentada em uma visão ampla de educação que afirme a infância como um ciclo de vida pleno de possibilidade.

Isto implica em considerar educação e cuidado como indissociáveis e a criança como ser ativo, competente e produtor de cultura.

Para participar deste Caleidoscópio convidamos Adrienne Ogêda Guedes, professora do curso de especialização em educação infantil da PUC-RJ, Maria Clotilde Rossetti Ferreira, professora da USP (Ribeirão Preto) e Coordenadora de Investigações sobre o desenvolvimento Humano e Educação Infantil (CINDEDI) e Maria Carmen Silveira Barbosa, professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

# A comunicação com bebês e com crianças pequenas: a imitação como forma de conhecer o mundo

## Adrienne Ogêda Guedes

Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense (UFF/RJ), professora do curso de especialização em educação infantil da PUC-RJ. Atua também em cursos de formação continuada promovidos pela Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro e foi consultora do Proinfantil.

**G**estos, olhares, balbucios, contato, imitação. A comunicação com bebês e crianças pequenas nos convida a observar com atenção as diferentes formas de expressão que têm curso nesse especial momento, os primeiros anos da vida humana. Dialogar com os bebês requer interagir com suas manifestações e com eles construir sentidos, apoiando a estruturação da linguagem

infantil e de suas formas de comunicação com o mundo. Portanto, conhecer os significados das ações e interações infantis é fundamental para nossa atuação nas creches e pré-escolas. Só assim é possível apoiar de fato a criança quando necessário, incentivando-a em suas conquistas e aquisições.

Desde muito pequenas, as crianças já possuem modos de se aproximarem umas das outras, que variam individualmente e de grupo para grupo. Podemos ver crianças bem pequenas, com até 1 ano de idade, que mesmo sem articular a fala encontram formas de estabelecer parcerias pelo movimento, pelos gestos, pela imitação etc. Tomemos essas cenas como exemplos:

No pátio de um espaço de educação infantil, algumas crianças com idade de até 2 anos estão juntas. Uma delas resolve correr de uma ponta a outra do pátio. Em seguida todas as outras correm, em meio a gostosas gargalhadas.

Na sala de atividades des-



Foto: Arquivo/Divulgação

se mesmo grupo, a professora traz uma novidade: uma sacola cheia de bolsinhas e bonés. Assim que apresenta o material para as crianças, elas se põem a manipulá-los. Uma das crianças pega uma bolsa, põe um boné e acena, como que se despedindo. Na mesma hora a professora pergunta: “Aonde você vai?”. A criança sorri e responde: “Praia”. A partir daí, o grupo se contagia com o movimento do amigo e o professor vai instigando a brincadeira: “Vocês vão de carro? Quem vai dirigir? Não corre muito viu? Vão tomar sorvete na praia? Etc”. Os comentários da professora vão provocando novas ações, e em pouco tempo todos estão dando tchau, agrupando-se como se estivessem em um carro. Nasceu uma nova brincadeira!

Todos os dias, em um grupo com idade de até 1 ano, as crianças se reúnem numa sala para brincar. A porta da sala só é fechada na parte inferior. Sendo assim, todos os que chegam por lá, seja para dar um recado, seja para visitar, são vistos pelas crianças. Esse grupo já conhece bem os espaços da creche e em muitos momentos passeia por eles. Um dos meninos do grupo, bastante ativo e desenvolto em sua caminhada, olha para os visitantes que passam por ali e levanta os braços em direção a eles. Ele quer passear! Para entendermos o significado do movimento de braços deste

menino, é preciso levar em conta outras informações que possuímos sobre ele e o grupo. Caso contrário, poderíamos atribuir outros sentidos ao seu movimento (ele poderia estar querendo colo, ou mostrando algo em suas mãos, ou pedindo para ir ao banheiro).

Quem já não viu cenas como essas? Tais exemplos nos mostram que, a partir do movimento vivido coletivamente, o grupo criou um modo próprio de relação, uma brincadeira cujo disparador foi o corpo e o movimento na observação do outro (e também o objeto, no caso do passeio). Mesmo bem pequenas, as crianças se afetam umas as outras e criam formas próprias de brincarem juntas.

## O aprendizado pela imitação

Relacionar-se com o outro se dá de muitas e diversas formas. Uma criança que começou a freqüentar a creche pode passar alguns dias ou meses mais observadora. Aparentemente poderíamos dizer que ela não está se relacionando, pois não faz nenhum movimento em direção a outras crianças. No entanto, se observarmos o interesse com que ela acompanha as ações do grupo, os movimentos e brincadeiras que passa a fazer a partir dessa observação, poderemos perceber claramente o quanto a presença do outro influencia suas ações.

As experiências compartilhadas entre as crianças vão constituindo a história, a cultura do grupo. Essas experiências permitem que as crianças estabeleçam relações de confiança, de intimidade, de pertencimento. Nesse sentido a imitação tem papel importante, o de integrar, criar identificações, significados compartilhados coletivamente.

A imitação faz parte do desenvolvimento cognitivo e cultural da criança. É pela imitação que ela vai experimentar comportamentos e ações que talvez ainda não fizesse por conta própria. Nesse sentido ela se coloca em situação de aprendizagem, de ampliação de seus recursos de ação. Impulsionada pelos modelos que a cercam, vai criando e incorporando novas formas de ação.

## As trocas com o adulto

Com Vigotski (1987), compreendemos que a criança, quando imita, apreende a atividade do outro e realiza aprendizagem. Não se trata de mera cópia, uma vez que para imitar alguém ela precisa compreender o comportamento do outro, envolver-se intelectualmente na atividade, o que implica representá-lo e avaliar a adequação de sua imitação. É também desse autor o conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal, que se refere à diferença entre o desenvolvimento atual

da criança e aquilo que ela consegue fazer com o auxílio de outras pessoas. A presença e ajuda do outro permite que a criança faça mais do que conseguiria fazer sozinha, atingindo novos níveis de desenvolvimento. Aquilo que a criança realiza hoje com ajuda poderá amanhã realizar sozinha.

Podemos assim, colocar em destaque a importância das interações das crianças entre si e com os adultos no cotidiano da educação infantil. Partimos do princípio de que o desenvolvimento humano se dá por meio das interações estabelecidas com outros seres humanos, em ambientes físicos e sociais culturalmente estruturados. Portanto, são essas trocas que se constituem nas oportunidades de crescimento e construção de conhecimentos.

## A linguagem do choro

É nos primeiros anos de vida que muitas crianças freqüentam as creches e pré-escolas. Nesse período nossa dependência do outro constitui uma peculiaridade especial do desenvolvimento (Wallon, 2007). Ela vai se transformando gradualmente, à medida que a criança vai conquistando novas formas de ação.

Desde bebês possuímos certa organização comportamental e algumas condições para perceber e reagir às si-

tuações exteriores, principalmente aos parceiros diversos que formam nosso meio humano. É na relação com os outros que vamos compreendendo o mundo, dando significado para as ações, dominando formas de agir, pensar e sentir presentes em nosso meio cultural, desenvolvendo a capacidade de expressão e de linguagem.

Tomemos como exemplo o comportamento do bebê em seus primeiros meses de vida. Inicialmente ele chora em reação a diferentes incômodos e ajustes orgânicos: cólicas, sono, fome, necessidades de higiene etc. Os adultos responsáveis pelos cuidados com o bebê reagem ao choro e tomam atitudes para ampará-lo, oferecendo-lhe alimento, colo, trocando suas fraldas etc.

Pouco a pouco, o bebê percebe que sempre que chora obtém a atenção de seus objetos de afeição. Começa então a chorar não mais como ação reflexa: agora seu choro se torna intencional, isto é, ele chora para obter a atenção desejada e a resolução de seus desconfortos. Depois de algum tempo, podemos até diferenciar quando o choro indica fome, ou sono, ou apenas necessidade de proximidade física. Não apenas o bebê vai controlando seu choro (mais intenso, mais alto), como também os adultos que se relacionam com ele vão aprendendo, na interação, a diferenciar suas formas de

Foto: Arquivo/divulgação



expressão e construindo junto com ele novos e diferentes significados, tanto para o choro quanto para os demais gestos expressivos que a criança vai desenvolvendo.



## O espaço de educação infantil

Vale destacar que a forma como o adulto vai compreender esse choro será fundamental para que a criança vá também atribuindo sentido

às suas sensações. Para ela, embora reconheça o desconforto físico, a discriminação entre o que exatamente “está lhe incomodando” não é clara. Se por acaso o adulto reage ao choro do bebê, achando que sempre que ele chora é porque está com fome e o alimenta, é provável que o bebê comece a associar suas sensações desconfortáveis àquela forma de conforto apresentada pelo adulto (ao alimento, nesse caso).

Por isso é importante investigarmos as expressões infantis, tentando compreender os diferentes significados que se expressam em seus comportamentos. Será por meio de nossa ajuda que, desde muito cedo, o bebê irá compreender e dar sentido ao que sente e vive. Podemos mesmo dizer que nascemos disponíveis para o contato com o outro e dependemos dele para nosso desenvolvimento.

O aprendizado da convivência é potencializado nos espaços de educação infantil. É nesses locais que privilegiadamente poderemos aprender a negociar com o outro, reconhecer os diferentes pontos de vista, lidar com conflitos de interesse, promover situações cooperativas, internalizar regras, trocar afeto etc. No ambiente das creches e pré-escolas as crianças poderão ter múltiplas oportunidades de se relacionarem, desenvolvendo formas de comunicação variadas. E também de vivenciar

os diferentes desafios que a convivência põe em cena.

Vimos então que a imitação é uma forma de conhecer o outro, de compreender formas de se relacionar e expressar a partir da vivência com os parceiros, sejam crianças ou adultos. Será a partir da interação que as crianças descobrirão formas socialmente construídas de estar juntas, comunicar-se, elaborarem regras coletivas. É o encontro com o outro que dispara nosso desenvolvimento.

## Referências:

GUEDES, Adriane Ogêda. A comunicação com bebês e com crianças pequenas (Unid. 5 – OTP mód II). Programa de Formação Inicial do Professor da Educação Infantil em Exercício – PROINFANTIL. Brasília: MEC/DPEIEF, 2004.

\_\_\_\_\_. O corpo nosso de cada dia. Programa Salto para o futuro. TVE: abril de 2008. (disponível no site do programa).

OLIVEIRA, Marta Kohl. Vygotski - Aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.

VYGOTSKI, L. S.. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

\_\_\_\_\_. A construção do pensamento e da linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 2007

# A educação coletiva do pequeno cidadão de 0 a 3 anos\*

## Maria Clotilde Rossetti Ferreira

Doutora em Psicologia pela University of London e professora da USP (Ribeirão Preto), onde coordena o Centro de Investigações sobre o Desenvolvimento Humano e Educação Infantil

**A** inserção das crianças de 0 a 3 anos de idade no sistema de ensino impõe-nos um grande desafio. Como garantir tanto o cuidado quanto a educação nessa faixa etária? Embora a relação entre cuidar e educar seja necessária e indissociável em todo e qualquer processo educativo, na educação da criança pequena ela se torna imprescindível.

Para sobreviver, o filhote humano necessita mais de cuidados de um adulto do que qualquer outro animal. Ao nascer, ele enfrenta uma imaturidade motora muito grande, que o faz depender por longos anos dos outros que dele cuidam. Mas essa longa dependência também torna o ser humano capaz de aprender com os outros e de se adaptar aos mais variados ambientes e situações.

Inicialmente se achava que, ao nascer, o bebê era imaturo e dependente em todos os sentidos. Nas últimas décadas, foram desenvolvidos vários estudos que mostra-

ram que o bebê humano tem uma série de competências auditivas, visuais e olfativas. Ele também possui maior expressividade do que qualquer outro animal; não apenas expressividade facial, mas também vocalizações, gestos e posturas que favorecem muito sua interação e comunicação com outras pessoas.

Na realidade, o bebê apresenta essa interessante contradição: grande imaturidade motora, mas competência social única. Essa capacidade é que vai lhe possibilitar interagir com outras pessoas, que irão introduzi-lo na cultura e interpretarão o mundo para ele e ele para o mundo. Nas condições materiais e sociais em que os adultos vivem e de acordo com sua cultura, seus costumes e crenças, eles organizam o ambiente, permitindo às crianças pequenas agir nele e sobre ele. Possibilitam, assim, que as coisas desse mundo façam sentido para a criança.

Essa realidade humana bastante complexa encon-

\* Este artigo constitui versão modificada de outro publicado anteriormente na revista Pátio Educação Infantil, Ano I, nº 1 (abril/julho 2003), pág. 10:12, ArtMed Editora, Porto Alegre/RS, com o título: A necessária associação entre EDUCAR e CUIDAR. (Cindedi). A autora agradece auxílios da Fapesp e CNPq a suas pesquisas.

tra-se bem retratada em uma expressão no ditado do povo Xhosa, de Nelson Mandela: Pessoas são pessoas através de outras pessoas. Tal ditado contrapõe-se fortemente à dissociação entre cuidar e educar, tão freqüente em escolas, pré-escolas e creches.

Esquecemos que, ao cuidar ou descuidar da criança, estamos colocando-a em certa posição, dando-lhe certos sentidos, os quais contribuem para constituí-la como pessoa. Certas experiências observadas em algumas creches e pré-escolas podem ajudar a evidenciar isso. As situações de higiene são as mais típicas.

## O banho passivo

A rotina de banho observada em uma creche lembrava as linhas de montagem das fábricas, ironizadas por Char-

lie Chaplin no filme Tempos Modernos. Duas educadoras compunham a situação, com um grupo de 15 crianças de 2 a 3 anos. O ritmo de umas e de outras era bem diferenciado.

Enquanto as educadoras, automática e rapidamente, desempenhavam as tarefas de despir, lavar, secar e vestir uma criança após a outra, as crianças eram submetidas a um contínuo e longo tempo de espera. De início, permaneciam em pinicos, encostadas à parede. Quando chegava sua vez, eram pegadas, esfregadas, enxaguadas e deixadas, ainda pingando, no estrado para esperar o momento de serem vestidas e penteadas pela outra educadora.

Terminado esse procedimento, ficavam à espera da rotina seguinte, sendo repressurizadas se não fossem quietas e silenciosas. Pouca ou nenhuma oportunidade

lhes era propiciada para exercer alguma autonomia na situação, curtir o prazer da água no corpo, aprender, interagir e brincar umas com as outras.

A organização dessa rotina de cuidados estava claramente preparando as crianças para serem submissas e passivas, sem iniciativa e autonomia. A mesma situação do banho pode ser trabalhada de forma completamente diversa. O ambiente e a rotina podem ser organizados de maneira a oferecer ocasião para as crianças desenvolverem com autonomia uma série de habilidades, como despir, lavar, secar, vestir e calçar a si próprias e às outras. Podem ter oportunidade de experimentar a temperatura e outras qualidades da água, a textura do sabão e das esponjas. Podem ensinar a cuidar dos outros, ou serem cuidadas por eles. Com isso, estaremos exercendo um cuidado/educação que as coloca em uma posição mais ativa, de alguém competente para interagir, aprender e exercer uma série de funções.

## Discriminação cruel

A injusta estrutura social brasileira se espelha sobremaneira nas instituições educacionais, onde as atividades de cuidado são com freqüência empurradas para os de menor salário e status. Isso ocorre porque a essas atividades é atribuído um menor valor simbólico que às outras



Foto: carolinahai/Corseas/USP

denominadas educativas.

Nas creches, nota-se freqüente discriminação entre “as professoras”, entendidas como responsáveis pela parte mais nobre da educação, e “as auxiliares, atendentes, serventes ou pajens”, responsáveis pela parte menos nobre, de cuidado das crianças e do ambiente. Supostamente, as primeiras formam a cabeça da criança, responsabilizando-se pelas atividades ditas de aprendizagem cognitiva, definidas no currículo escolar. Já as outras cuidam das atividades de alimentação, higiene, limpeza, descanso e recreação, as quais, supostamente, requerem menor qualificação. Como a discriminação é grande, quem educa não se propõe a cuidar e quem cuida não se considera apto para educar, como se essa cisão fosse possível.

Em estudo sobre a inclusão/exclusão de crianças com paralisia cerebral na pré-escola (Yazzle, Amorim & Rossetti-Ferreira, 2004), pudemos observar os efeitos perversos dessa dissociação. A pessoa portadora de necessidades especiais usualmente requer maior cuidado, seja no que se refere a apoio ambiental (rampas, cadeiras adequadas etc), seja no sentido de um auxílio mais direto e efetivo em atividades nas quais não tem autonomia, como ir ao banheiro, por exemplo. As professoras da pré-escola mostraram-se despreparadas e atônitas diante dessa situação. Para

elas, esse tipo de função não lhes cabia, e sim às serventes, que não estavam disponíveis em vários momentos.

Na realidade, nossa investigação pôs em evidência o fato de que todas as crianças precisam, em vários momentos, de algum cuidado especial, adequado a suas necessidades individuais. As professoras, porém, não estão preparadas para isso, pois acham que sua função é apenas ensinar saberes especificados em um currículo escolar predefinido. Quando obrigadas a exercer atividades de cuidado, geralmente o fazem à revelia das crianças.

## O ritual da alimentação

Porém, tanto o processo de cuidado quanto o de ensino-aprendizagem tornam-se muito mais efetivos e prazerosos quando há real sintonia entre quem cuida e quem é cuidado, entre quem ensina e quem aprende. Um processo no qual a educadora é capaz de perceber o momento da criança, de proporcionar condições que a acolham e motivem, envolvendo-a e compartilhando com ela atividades variadas, as quais podem ter partido da iniciativa seja da criança, seja do adulto.

Ao colocar a criança em uma posição mais ativa, de parceria e co-autoria do que ocorre e de seu próprio processo de cuidado e aprendizagem, a professora estará

lhe dando oportunidade de construir uma identidade positiva a respeito de si mesma, de pessoa capaz de se cuidar e ser cuidada, de interagir com outros e dominar diferentes habilidades e conteúdos.

A identidade da criança também está sendo formada durante atividades de vida diária, como a alimentação, por exemplo. Muito da cultura e dos saberes de um povo é transmitido nessa prática social. Que o digam os italianos, árabes, franceses e os brasileiros do Norte ao Sul! O preparo da comida e o momento da refeição constituem ocasiões extremamente ricas para a aprendizagem e desenvolvimento de hábitos e costumes individuais e culturais. No entanto, essa situação é freqüentemente tratada na instituição como uma rotina cansativa, da qual os adultos desejam desvencilhar-se o mais rapidamente possível.

As atividades de cuidado/educação de crianças cujos direitos são reconhecidos e respeitados pela instituição e por seus educadores devem envolver o cultivo da identidade familiar, de gênero e raça. Para isto, podem ser programadas situações nas crianças possam explorar sua história individual e familiar, descobrir e ser acolhidas em sua individualidade, aprendendo a reconhecer e respeitar as diferenças próprias e alheias.

Propiciar oportunidades para as crianças aprenderem a gostar de si próprias,



desenvolvendo um autoconceito positivo e aprendendo a reconhecer e respeitar as características pessoais de cada um constitui tarefa educativa das mais importantes, tanto na infância quanto na adolescência.

## Educar e cuidar: inseparáveis

A indissociabilidade entre cuidado e educação precisa permear todo projeto pedagógico de uma creche ou pré-escola. Trata-se, de certa forma, de uma filosofia de atuação que prevalece, ou não, em todo o planejamento. As famílias não procuram a instituição apenas para que proporcione a seus filhos os aprendizados definidos no currículo escolar. Elas

buscam compartilhar com os educadores o cuidado e a educação de seus filhos. Esperam que suas crianças sejam acolhidas em sua individualidade, o que comporta necessidades variadas.

Para finalizar, gostaria de propor uma reflexão interessante. Na época atual, em que a maior ou menor oportunidade de acesso ao conhecimento define muitas vezes o futuro de uma pessoa, as atividades de cuidado assumem cada vez mais uma posição de destaque. As máquinas e os robôs estão substituindo o ser humano em várias tarefas, mas não nas de cuidado!

O setor de empregos que mais cresce é o de serviços. E a competência neles exigida envolve também delicadeza e cuidado no trato. Outros segmentos que apresentam acentuado crescimento dizem respeito diretamente ao cuidado das pessoas e do ambiente ecológico. Cabe

então a pergunta: será que estaremos preparando um futuro melhor para nossas crianças, se deixarmos de fora o cuidado das tarefas educativas em nossas creches e pré-escolas?

## Referências:

YAZZLE, C.H.D.; AMORIM, K.S.; ROSSETTI-FERREIRA, M. C. A rede de significações na investigação do processo de inclusão de crianças portadoras de paralisia cerebral em pré-escolas. In: Maria Clotilde Rossetti-Ferreira; Kátia de Souza Amorim; Ana Paula Soares da Silva; Ana Maria de Almeida Carvalho (Orgs.). Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano, Porto Alegre: Artmed Editora, 2004, p. 189-206.



# Pensar a educação das crianças de 0 a 3 anos em ambientes de educação coletiva

**Maria Carmem Silveira Barbosa**

Doutora em Ciências Sociais aplicada à Educação pela Universidade de Campinas (Unicamp) e professora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)

**U**m dos grandes desafios para o campo da educação infantil, neste início de século XXI, tem sido o de construir propostas pedagógicas para atender os bebês e as crianças pequeninhas em instituições educacionais.

Educadores, professores, pais, crianças, gestores e políticos necessitam participar da formulação de projetos político-pedagógicos que ultrapassem a assistência às necessidades biológicas e o adestramento das crianças em hábitos e costumes. É preciso construir projetos educacionais que possibilitem às crianças ampliar suas potencialidades e suas capacidades, desenvolvendo suas singularidades e constituindo-se pela participação na vida coletiva.

Para educar crianças, necessitamos objetivos claros e precisos que direcionem para a construção de seres humanos capazes de viver na sociedade contemporânea. Segundo Odena (1999), o objetivo geral para a escola de 0 a 3 anos deve ser o de “formar pessoas para a autonomia pessoal e a solidariedade, capazes de experimentar, expressar-se, comunicar-se, sentir segurança, amar, ser feliz, ter autodomínio e compreender seu contexto”. Para as crianças, ir para a escola de educação infantil é uma oportunidade de viver com um grupo ampliado de pessoas – adultos e crianças – num contexto pensado especialmente para a sua educação.

A creche se caracteriza por ser um ambiente social de aceitação, de confiança, de contato corporal, brincadeiras, conversas. Isto é, um lugar rico em possibilidades para adquirir novas e positivas experiências e linguagens: corporais, cognitivas, afetivas e emocionais. Talvez a característica mais importante da creche seja o convívio, a construção de relacionamentos. Enfim,

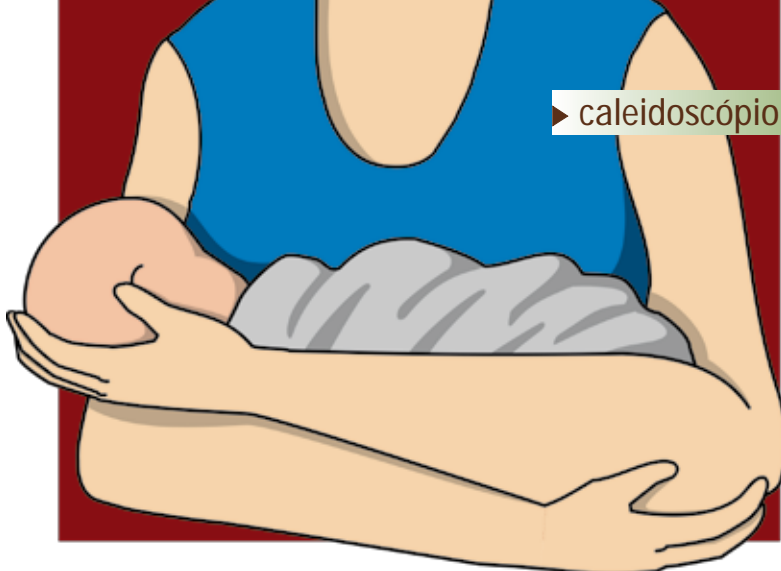


a participação em um grupo social e a busca de sentido de pertencimento a um comunidade. Afinal, nós humanos somos seres sociais.

Na escola infantil as crianças aprendem as combinações para o convívio social, aprendem a integrar-se com outras crianças, a trabalhar em grupos, a dividir os brinquedos e também a atenção da professora, a cuidar das suas coisas (organizar, emprestar e guardar) e das dos demais. Também ali desenvolvem o senso de respeito público e de coletividade. Como afirma Tonnucci (1999), nos constituímos a partir das “pequenas atividades cotidianas”, pois estas, ao tornarem-se hábitos, fundamentam a autonomia das crianças.

Assim, trabalhar com bebês (0 a 3 anos) não é fazer uma creche ou jardim de infância simplificado, adaptado e, muitas vezes, de baixa qualidade. Ao contrário, trabalhar com bebês vai exigir a construção de novas respostas, de outras formas de exercitar e pensar a pedagogia.

Educar bebês em espaços de educação coletiva é pensar em um desafio à educação escolar como ela tem sido realizada até hoje. Os bebês causam-nos indagações, como: o que deve constar em um currículo para crianças de 1 e 2 anos? Qual o papel da avaliação pedagógica numa turma de 3 anos? Quais as metodologias de trabalho



adequadas? Existem disciplinas curriculares específicas?

Necessitamos acolher os bebês e oferecer a eles tanto as tradições culturais do seu grupo de pertença, como abrir seus olhinhos para a novidade do mundo, enriquecendo a vida cotidiana, dando atenção aos detalhes, aos sentimentos, sensações, alegrias que muitas vezes nos passam despercebidos.

Na creche se educa não apenas pelo que se fala, mas por toda uma postura corporal, cultural, relacional, de valores. Viver com intensidade as experiências que se constituem diariamente nas escolas infantis e estar atento ao que acontece, realizando intervenções adequadas é base da pedagogia com as crianças bem pequeninas. É preciso educar os sentidos, os movimentos, as linguagens, o pensamento, a autonomia pessoal e a sociabilidade.

A escola não apenas significa um espaço educador para meninos e meninas,

mas representa uma instituição com múltiplos participantes, como os pais e a equipe de trabalho. É um local onde todos se educam de modo colaborativo.

Por isso, para organizar uma proposta pedagógica para a educação infantil, é preciso conhecer as características gerais do meio social e cultural em que a escola se situa e interagir com os pais. É necessário saber que fins perseguimos, como queremos que nossas crianças se desenvolvam, como queremos que seja nossa escola e qual seu papel na comunidade. E assim, formular uma identidade para a escola.

## Referências:

ODENA, Pepa. Infancia y escuela de 0 a 3 años. Barcelona: Asociacion de Maestros Rosa Sensat/MEC, 1995.

TONUCCI, Francesco. Com olhos de criança. Porto Alegre: Artes medicas, 1999.



Proinfância

## Programa apóia a construção de creches e pré-escolas e dá assessoria a municípios

**A** educação de crianças pequenas em instituições de educação infantil é reconhecida como um investimento necessário para o seu desenvolvimento integral desde os primeiros meses. Não há o que discutir, todos têm direito à educação de qualidade. O acesso à creche e à pré-escola é um direito constitucional de toda criança.

Entretanto, não é bem isso o que acontece. No Brasil, 67% das crianças de 4 até 5 anos estão matriculadas em instituições de educação infantil e na faixa etária de 0 até 3 anos o atendimento é de apenas 15%. Estes dados comprovam que a meta do Plano Nacional de Educação (PNE) de ampliar o atendimento das crianças de 0 a 3 anos para 50% e das crianças de 4 a 5 anos e 11 meses para 80%, até 2011, está muito longe de ser alcançada. Portanto, um dos desafios da polí-



Foto: Arquivo FNDE

atender com qualidade esta primeira etapa da educação básica, o governo federal criou o Programa Nacional de Reestruturação e Aparentagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância), com o objetivo de possibilitar a construção, a reestruturação e a aquisição de equipamentos para a rede física da educação infantil.

O programa, criado em 2007, é uma das ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), que busca garantir o direito das crianças de até 5 anos e 11 meses à educação infantil de qualidade na rede pública de ensino.

A elaboração do projeto arquitetônico do Proinfância considerou as orientações dos Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil (MEC/SEB/COEDI, 2006) e a legislação correlata, garantindo a acessibilidade, a segurança, a higiene, além de espaços para brincar e interagir com adultos e outras crianças.

tica educacional é ampliar a oferta da educação infantil pública para receber todas as crianças que demandam atendimento.

Este atendimento deve ser oferecido em ambientes adequados, preferencialmente planejados para este fim,

pois o espaço físico é um dos componentes educativos, e este ambiente deve incentivar o desenvolvimento integral das crianças. Tendo em vista que muitos municípios brasileiros apresentam necessidades técnicas e financeiras para ampliar a oferta e



Foto: Arquivo FNDE

## Construção adequada

O prédio financiado pelo Proinfância poderá atender, em período integral, até 112 crianças e contará com os seguintes ambientes:

### Área administrativa:

Recepção  
Secretaria  
Almoxarifado  
Sala de professores/reunião  
Sala da diretoria/coordenação  
Sanitários  
Área de circulação

### Área de Serviços:

Lavanderia  
Rouparia  
Serviços gerais (área descoberta/ GLP/Lixo)  
Depósito de material de limpeza  
Sanitários/vestiário para funcionários  
Circulação

### Área de Alimentação:

Refeitório  
Cozinha  
Preparo  
Cocção  
Distribuição  
Lactário  
Lavagem de utensílios  
Lavagem de panelas  
Recepção e Estocagem  
Alimentos não perecíveis (despensa)  
Alimentos perecíveis (freezer/geladeira)

### Área Pedagógica:

#### Creche I – 0 a 11 meses

Acesso/escaninhos  
Sala de atividades  
Sala de repouso  
Brinquedos/alimentação  
Banho/fraldário  
Solário/varanda

#### Creche II - 1 ano a 2 anos

Acesso/escaninhos  
Sala de atividades  
Sala de repouso  
Banho/banheiro  
Solário/varanda

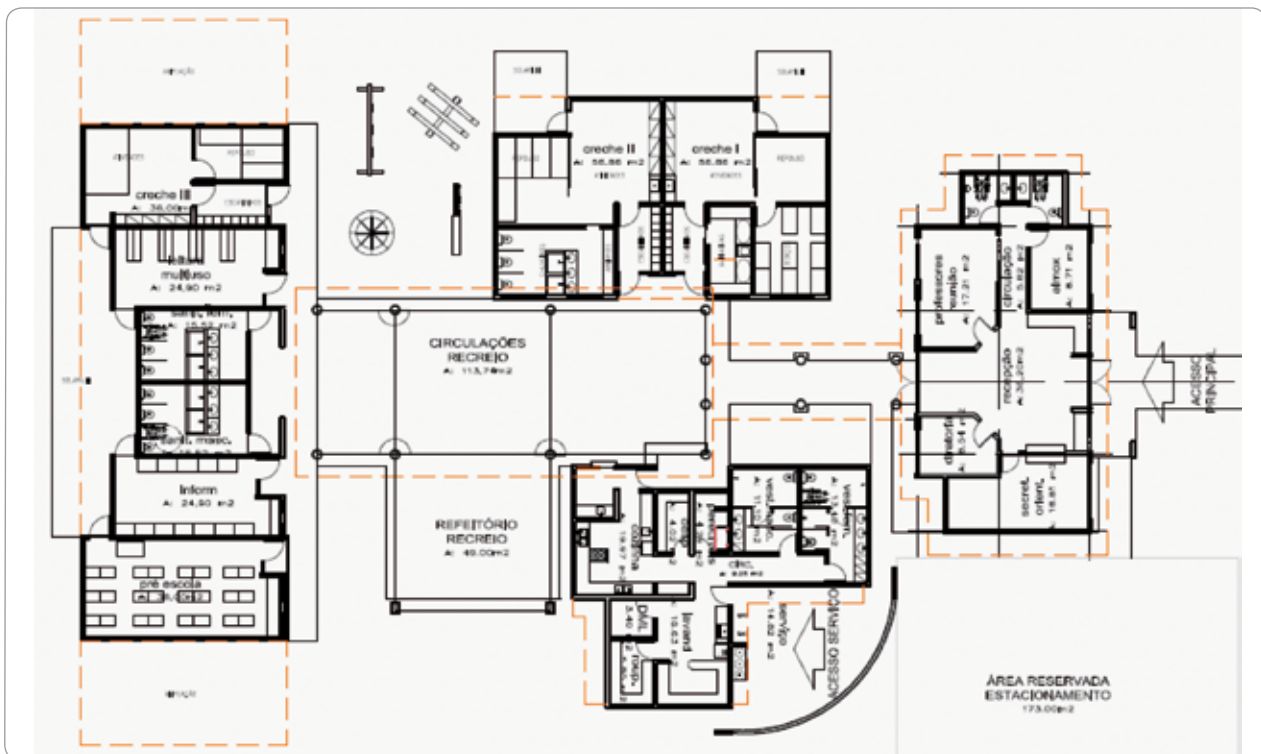
#### Creche III – 2 anos a 3 anos

Acesso/escaninhos  
Sala de atividades  
Sala de repouso  
Solário/varanda

#### Pré-Escola - 4 anos a 5 anos

Sala de atividades  
Solário/varanda  
Sala Multiuso (TV, DVD, biblioteca)  
Informática

O Proinfância irá atender municípios avaliados por um conjunto de indicadores sociais, demográficos populacionais e educacionais com maior número de crianças com idade até 5





anos e 11 meses, com índice de vulnerabilidade social mais alto e que disponham de educadores com formação adequada para atuar na educação infantil.

No dia 19 de maio de 2008, para marcar o primeiro ano do PDE, houve em Brasília um encontro com prefeitos de todo o país. No evento, o MEC liberou o pagamento dos 496 primeiros convênios celebrados com municípios para construção de 515 instituições de educação infantil. Posteriormente, foram conveniados mais 500 municípios. Estão previstas cerca de 1.000 novos convênios até o fim de 2009. No encontro com os prefeitos, o ministro da Educação, Fernando Haddad, destacou que é preciso equalizar as oportunidades educacionais: “Não importa onde a criança nasça, seu direito de aprender deve ser garantido”.

## Apoio técnico

Para garantir a qualidade e assessorar os municípios na formulação da política de educação infantil, o MEC disponibiliza, além do apoio técnico e financeiro para a realização da obra, assessoramento pedagógico para os municípios organizarem o funcionamento das instituições de educação infantil.

Para iniciar o trabalho de assessoramento técnico-pedagógico, os municípios contemplados com o programa foram divididos em pólos. Nos meses de abril e maio, foram realizadas reuniões em cada pólo com representantes da área pedagógica das secretarias municipais de Educação bem como representantes do setor de obras destes municípios.

Além dos dirigentes e técnicos municipais, participaram destes encontros representantes de conselhos municipais e estaduais de Educação, fóruns de educação infantil, universidades, da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e outros parceiros. Com isso, foi articulada uma rede de colaboração à política de educação infantil, de modo que os municípios e entidades possam se apoiar mutuamente na elaboração e implantação das ações necessárias.

Nas reuniões, surgiram as mais diversas demandas, a partir das quais o Ministério da Educação, por meio da Coordenação-Geral de Educação Infantil (Coedi), irá definir uma agenda de assessoramento técnico aos municípios contemplados com o Programa. Ou seja, ao mesmo tempo em que as obras serão realizadas,

os dirigentes municipais de educação receberão assistência técnica pedagógica sobre autorização de funcionamento, critério de matrícula, quadro de recursos humanos, rotinas de atendimento, projeto arquitetônico e relação com as famílias.

Para as professoras Sílvia Degaraes e Adriana Librelotto, da Secretaria de Educação de Campo Verde (MT), essas reuniões promoveram o fortalecimento dos municípios, pois trouxeram subsídios para a construção de uma política de educação infantil.

O Proinfância, portanto, não se restringe à construção de novas instalações, mas é um programa de apoio e fortalecimento à política de educação infantil. Para a coordenadora-geral de educação infantil da Secretaria de Educação Básica do MEC, Rita Coelho, os encontros foram importantes para orientar os representantes municipais de que a construção que estamos realizando precisa estar a serviço de uma proposta pedagógica consistente, a fim de assegurar educação infantil de qualidade.

Para Cássia Vilanova, assessora da Secretaria de Educação de Itabuna (BA), o ProInfância contribui para que os municípios ofereçam educação de qualidade. Segundo a professora, “a educação das nossas crianças também passa pelo ambiente onde elas participam e interagem. E interagir em um ambiente pensado, construído e organizado para a infância, juntamente com profissionais comprometidos com a qualidade social da educação, é um direito de nossas crianças”.



Foto: Arquivo Coedi

# Pelo direito à educação infantil: Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil

**Ângela Maria F. Rabelo Barreto**

Doutora em psicologia pela Universidade de Brasília (UnB) e membro do Comitê Diretivo do Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (Mieib).

## Um pouco de história

A educação das crianças em creches e pré-escolas no Brasil, direito reconhecido na Constituição de 1988, tem sua história marcada por mobilizações sociais. Na década de 1970, foram os movimentos de mulheres e os de luta por creche seus maiores protagonistas. Nos anos que precederam a Constituição, a defesa do direito foi ampliada com o movimento Criança e Constituinte, que incorporou diferentes segmentos da sociedade.

Garantiu-se, assim, na Carta Magna e, posteriormente, no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o reconhecimento da condição de sujeitos de direitos às crianças e adolescentes, atribuindo-lhes prioridade nas várias políticas públicas. Entre esses direitos estava o de atendimento em creches e pré-escolas para as crianças até 6 anos de idade.

O início dos anos 1990 caracteriza-se pela discussão das le-





gislações que irão regulamentar vários temas constitucionais. Promulgam-se o ECA (1990) e a Lei Orgânica da Assistência Social (1993), ambos de fundamental importância para a infância e a adolescência. A área educacional vive um debate mais longo e difícil em torno da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), que transcorre mais da metade da década sem ser aprovada pelo Congresso Nacional, o que ocorreria somente em dezembro de 1995.

Nesse período, no vazio decorrente da inexistência da lei maior da educação, o Ministério da Educação toma a iniciativa de definir, com os outros segmentos educacionais, uma política nacional para a educação infantil, consoante com os projetos de LDB que tramitavam no Congresso Nacional. Os representantes de instituições convidados a discutir a proposta de política do Ministério, muitos deles participantes do movimento Criança e Constituinte, propõem a criação de uma Comissão Nacional de Educação Infantil (CNEI), com o objetivo de formular e implementar políticas na área. A CNEI atuou de 1993 a 1996, e em alguns es-

tados foram criadas comissões estaduais com formato e objetivos semelhantes.

O ano de 1994 representou momento de significado especial para a educação básica com a realização da Conferência Nacional de Educação para Todos. Um dos eventos preparatórios à Conferência foi o I Simpósio Nacional de Educação Infantil, no qual se discutiu e aprovou a Política Nacional de Educação Infantil, com o apoio da CNEI.

Em 1996, no bojo da preparação do II Simpósio Nacional de Educação Infantil e IV Simpósio Latino-Americano de Atenção à Criança, reuniões estaduais e seminários regionais estimularam a criação de comissões ou fóruns de educação infantil em estados que ainda não os possuíam.

Em 1999, percebendo a necessidade de articulação nacional em torno da defesa do direito à educação infantil, integrantes dos fóruns de Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo convidaram outros fóruns para discutir como fazê-la. Em reuniões entre representantes desses três estados e do Ceará, Mato Grosso do Sul e de Santa Catarina, constituiu-se o Movimento Nacional de Educação Infantil do Brasil, com a sigla Mieib.

## O que é e pelo que luta o Mieib

Constituído por fóruns estaduais, regionais e municipais de educação infantil, que se

organizam de forma autônoma em cada local e se integram nacionalmente por uma pauta de luta comum, o Mieib é um espaço de discussão e articulação suprapartidário, comprometido com a expansão e melhoria da qualidade da educação infantil no Brasil.

O Mieib é aberto à participação de todos os interessados na educação infantil. De modo geral, participam dos fóruns e do Mieib órgãos governamentais na área da educação, assistência social, saúde, justiça e outros; organizações não-governamentais; instituições de ensino superior, ensino médio e outras que atuam com a formação de professores; conselhos estaduais e conselhos municipais de educação, conselhos de direito da criança e do adolescente, conselhos de assistência social e outros; representantes de creches e pré-escolas públicas e privadas, famílias, comunidades e sindicatos; instituições de pesquisa; professores e pesquisadores. O Movimento possui um comitê diretivo, eleito a cada dois anos em encontros nacionais.

A atuação do Mieib é orientada por princípios básicos, como garantia do direito constitucional das crianças de até 6 anos à educação infantil, independentemente de raça, gênero, etnia, credo e condições socioeconômicas; concepção de criança como sujeito de direitos, ativo e participativo no seu contexto histórico-cultural; indissociabilidade do cuidar e do educar; respeito ao direito

da família de optar pelo atendimento na educação infantil; reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da educação básica; garantia de inclusão das crianças com deficiência nas classes comuns de educação infantil.

Sendo sua finalidade defender coletivamente a garantia do direito das crianças de até 6 anos ao atendimento na educação infantil, o Mieib tem como bandeiras de luta a ampliação de vagas em creches e pré-escolas; a destinação de recursos públicos adequados para a educação infantil; a melhoria da qualidade do atendimento; a formação e valorização dos profissionais da educação infantil; a implementação da proposta pedagógica elaborada de forma democrática e participativa pelas instituições de educação infantil.

Além dessas, que podem ser consideradas de caráter permanente, outras são de natureza conjuntural e respondem a problemas decorrentes de momentos históricos vividos pela educação infantil no país. Assim, são pontos fundamentais da luta do Mieib a integração das instituições de educação infantil públicas e privadas, aos sistemas de ensino; o estabelecimento de normas para o funcionamento e regularização das instituições de educação infantil; e o controle social da implantação do Fundeb (Fundo de Manutenção e

Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação).

No caso do Fundeb, deve ser lembrado o papel que teve o Mieib na luta vitoriosa pela inclusão das creches nesse importante mecanismo de financiamento da educação básica no Brasil. As carrinhatas e o movimento “Fraldas Pintadas”, que contaram com a mobilização e participação das instituições comunitárias, engrossaram a iniciativa “Fundeb pra Valer!”, que tinha entre seus principais pontos a inclusão da creche no Fundo. Com essa vitória, muitas crianças excluídas do atendimento em creches e pré-escolas poderão ter a oportunidade de frequentá-las e se beneficiarem efetivamente da primeira etapa da educação básica.

Nos últimos anos, o Mieib participou de pesquisas e publicações sobre a qualidade da educação infantil, o custo-aluno, entre outras. Para sua atuação, conta com uma Secretaria

Executiva, atualmente sediada no Centro de Cultura Luiz Freire, em Pernambuco, e com o site [www.mieib.org.br](http://www.mieib.org.br).

O Mieib também participa de diferentes instâncias e redes de defesa dos direitos da criança e da educação, para as quais contribui com seus posicionamentos e mobilizações. Destacam-se entre elas a Campanha Nacional pelo Direito à Educação, que coordenou o “Fundeb pra Valer!”, a Rede de Monitoramento Presidente Amigo da Criança e a Rede Nacional Primeira Infância. Tem representação no Comitê Nacional de Políticas de Educação Básica do MEC, o que lhe possibilita intervir nas discussões das políticas e ações do Ministério na área da educação infantil.

Em abril de 2008, o Mieib participou da Conferência Nacional de Educação Básica, contribuindo para assegurar lugar de destaque à educação das crianças até 6 anos na pauta das políticas de educação.

Foto: Arquivo Coedi



**P**ara ser professor,  
fizeram-me acreditar  
que precisaria de muito pouco,  
talvez quase nada.  
Ser alguém esperto,  
ter imaginação,  
usar da criatividade,  
ler alguns livros,  
responder o que for preciso,  
saber utilizar a palavra,



ouvir quando necessário,  
calar em momentos determinados,  
cantar só quando for convidado,  
não sorrir de coisas bobas,  
chamar a atenção para manter a

disciplina,

cumprir o conteúdo,  
planejar o trivial.

Com o passar do tempo,  
descobri que fui enganado pelo didático.  
Na caminhada da profissão,  
tudo o que pensei ter aprendido  
não passou de ilusão.

Lidar com gente  
não é fácil não.

Além de teorias e métodos revolucionários,  
é preciso mais do que saber.

Ensinar não é passar instrução  
para a criança aprender.

Professor tem que ser  
ator, cantor, mágico,  
palhaço, artista, malabarista,  
um pouco de mãe  
e às vezes ter jeito pai.

Tem que expor emoção,  
pôr sentimento no que faz,  
mexer com o coração,  
ter paciência e compreensão.

Pois ser professor, na verdade,  
é ser gente que constrói  
não só personalidade.

Contribui na formação do caráter,  
guia nos caminhos da aprendizagem,  
auxilia na formação do cidadão.

Ser professor  
é mais que uma profissão.

## Afinal, o que é ser professor?

**Alessandra Regina Braga Veloso**

Pedagoga, atuando como  
professora de educação  
infantil no Distrito Federal.

# Professores premiados do Brasil

Prêmio Professores do Brasil reconhece profissionais que constroem o conhecimento a partir da realidade das crianças

**Heloisa d’Arcanhy**  
Brasília/DF

**O**bservar o aluno em sala de aula é o primeiro passo para o sucesso do professor e o desenvolvimento da criança. Foi o que demonstraram os projetos selecionados pelo Prêmio Professores do Brasil – 2ª edição. Dez professores da educação infantil e nove das séries iniciais (1ª a 4ª) do ensino fundamental da rede pública receberam, cada um, R\$ 5 mil, troféu e diploma, em cerimônia realizada no dia 15 de ou-

tubro, em Brasília. O prêmio é oferecido pelo Ministério da Educação em parceria com a Fundação Bunge, Fundação Orsa, Conselho Nacional de Secretários de Educação (Consed) e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime).

No dia seguinte à premiação, os 19 educadores que se destacaram entre os 1.564 inscritos no ano de 2007, participaram de um seminário, no qual puderam apresen-





tar e discutir suas experiências. Para quem assistiu, ficou claro que professores e professoras deixaram de ser meros repassadores de conhecimento. Eles constroem esse conhecimento com os alunos, a partir da realidade deles, do que eles gostam e do que precisam trabalhar. O resultado são crianças motivadas com a escola. E também familiares e comunidade envolvidos com a educação de suas crianças.

“O mérito principal do prêmio é incentivar o registro das práticas realizadas em sala de aula”, salienta a diretora de Políticas de Formação, Materiais Didáticos e Tecnologias para a Educação Básica do Ministério da Educação, Jeanete Beauchamp. “Entendemos que, quando o professor

registra a sua prática, ele faz uma reflexão sobre o próprio trabalho e também constrói saberes pedagógicos”.

As experiências premiadas serão reunidas em uma publicação e distribuídas para as secretarias de Educação de todo o país. “Mais do que estabelecer uma competição, pretendemos divulgar os trabalhos que vêm sendo reali-

***“Quando o professor registra a sua prática, ele faz uma reflexão sobre o próprio trabalho e constrói saberes”.***

zados nas escolas brasileiras e que podem servir de modelo para outros educadores, evidentemente com as devidas adaptações às diferentes realidades”, observa Jeanete.

Para Giovana Barbosa, coordenadora de projetos da Fundação Orsa, que investe há mais de 13 anos em projetos e programas voltados para a infância, o prêmio revela o desenvolvimento da prática do professor e reforça a importância das parcerias entre Estado e sociedade. “O prêmio nos permite conhecer o que está acontecendo em cada cantinho deste Brasil, como esse profissional se destaca hoje, qual conhecimento teórico ele tem, como ele une essa teoria à prática olhando para as coisas específicas de suas regiões”.

## Cultura

A professora Maria Aparecida Rodrigues da Costa queria trabalhar a questão da violência em sala de aula, por causa da atitude dos alunos diante de determinadas situações. Mas os caminhos que ela escolhia não eram bem aceitos pelos estudantes de 6 anos. Quando percebeu o interesse deles pelo caranguejo, muito comum na Ilha das Caieiras, em Vitória (ES), onde fica o Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) Padre Giovanni Bartesaghi, decidiu aprofundar o conhecimento da meninada sobre o ambiente em que viviam e realizou o projeto “A Cultura de uma ilha no coração capixaba”.

Os alunos refletiram sobre a poluição do meio ambiente, envolveram-se rapidamente em atividades, conheceram como se fabrica a panela de barro usada para fazer a moqueca de caranguejo e visitaram um restaurante típico da região. Além da parceria com empresários locais, a escola contou com a participação de estudantes da Universidade Federal do Espírito Santo, que ensinaram técnicas de grafismo, cerâmica e pintura em negativos. Durante o processo, os alunos re-

vitalizaram o espaço do refeitório, aprendendo a gostar mais da escola e a respeitar os colegas.

## Negros

O projeto começou quando os alunos de 3 anos da professora Geanne Duarte Polini excluíram uma coleguinha negra das brincadeiras. A professora procurou a pedagoga do CMEI Jacynta Ferreira de Souza Simões, em Vitória (ES) e, juntas, trabalharam o tema das diferenças a partir da literatura infantil. O livro *Menina Bonita do Laço de Fita*, da escritora Ana Maria Machado, caiu como uma luva: conta a história de uma linda menina negra, que engana o coelho sobre o segredo de ser tão pretinha: - “é só tomar café”, diz a menina.

A partir do interesse pela história, a professora desenvolveu o projeto “Somos diferentes. Ninguém é igual a ninguém” e montou estratégias de trabalho para que as crianças percebessem que no mundo há diferenças e existe beleza nisso. “Nós fizemos a receita do café na sala para que os alunos percebessem que não adianta tomar café, cada um

nasce de um jeito; fizemos passeios pela cidade para observar as diferentes flores, cada uma com sua beleza; comparamos animais e visitamos um viveiro de coelhos de diversas cores, todos belos”, conta a professora. Oficinas de trança afro, teatro e compras no supermercado para o aniversário da boneca ajudaram as crianças a respeitar as diferenças e ainda trabalhar a matemática.

## Índios

A cultura indígena foi trabalhada pela professora Francimaura Miranda de Souza, no projeto “Conhecer para Respeitar”, da EMEI Balão Mágico, em Rolim de Moura (RO). A professora usou material de leitura e fotografias que tirou durante uma visita a duas aldeias para mostrar que os indígenas são muito parecidos com os brancos. “Antes eles eram vistos como seres mitológicos da floresta”, explica.

## Meio ambiente

Na Escola Municipal de Educação Infantil Maria Rosa do Prado, em Montividiu (GO), a professora Rosemeire Freitas Carvalho se incomodava com o desmatamento acelerado da pequena cidade. Sentia falta da sombra das árvores, dos animais, do canto dos pássaros. Mais do que falar sobre o meio ambiente, ela queria que os próprios alunos – de 4 a 6 anos – percebessem a importância da preservação da natureza.

Uma solução foi levar fotografias antigas da cidade e perceber como esses lugares estão atualmente. Com jornais e revistas, observaram também paisagens de outros municípios. Durante o projeto “Não queremos ‘meio ambiente’, queremos o ‘ambiente inteiro’”, a turma fez passeios para conhecer os novos bairros que surgiam e observaram o rio tomado pelo lixo das construções. “Foi nesse momento que eles se integraram ao trabalho. Não pudemos fazer o piquenique. Não havia uma árvore para dar sombra”, relata a educadora.

A professora Rosemeire conta que as crianças passaram a cobrar ações nesse sentido. “Um dos alunos não tinha árvore perto de casa e o pai precisou arrumar um lugar pra plantá-la. E quando eu falava em construir uma casa, eles perguntavam: - “tem como plantar uma árvore perto dessa casa?”

## Cientistas mirins

Era uma vez uma libélula no pátio da escola. E a professora atenta transformou o caso em pesquisa científica. “Pequenos Pesquisadores, Grandes Descobertas” é o projeto de Rosimere Dobrowolski Oteka, que leciona no CMEI Santa Isabel, em Ponta Grossa (PR). Ela desenvolveu o que se chama “escuta sensível”. Quando o professor está atento àquilo que os alunos falam ou fazem, ele consegue perceber qual é realmente a necessidade das crianças. E aproveita o interesse delas

para despertar o gosto pela aprendizagem.

Depois da libélula, encontraram abelhas, joaninhas, grilos... “Os alunos ficaram fascinados com os tamanhos, as cores, as diferenças entre os insetos. Foi possível desenvolver e articular a curiosidade com as outras áreas do conhecimento”. As crianças registraram as descobertas com desenhos e textos coletivos, experimentaram pintura com tinta feita de terra, tinta guache, recorte e colagem. Também houve um trabalho de conscientização sobre a dengue. “Se nós perguntarmos para elas sobre a dengue, elas sabem os cuidados que devemos tomar”, observou Rosimere.

## Figurinhas

Quem não gosta de montar um álbum e trocar figurinhas? Melhor ainda se elas formarem a sua própria história! Foi o que pensou a professora Luciene Silva de Sousa, da Escola Estadual de Ensino Fundamental República, no Rio de Janeiro, quando um aluno levou um álbum desses para a aula. Surgiu o projeto “Figurinhas da Infância”.

Os alunos entre 5 e 6 anos se divertiram e aprenderam enquanto completavam o álbum em que eles mesmos eram os personagens. Fotos de família e ilustrações foram multiplicadas e ganharam números. Até uma banca foi improvisada para simular a venda. Para completar o álbum, as crianças trocavam as figurinhas repetidas e conheciam a vida dos colegas.

A história da professora Luciene Sousa, recém-chegada à Escola República, também está no álbum. Isso permitiu que os alunos a conhecessem melhor e facilitou o trabalho em sala. “No fim do ano, eles levaram para casa um álbum completo, com a história de todos. E, durante a montagem, trabalhamos a matemática, a linguagem, as diferenças, a cooperação”, relata a professora, que prometeu dividir o prêmio com os alunos, co-autores da produção.

## Dentes

Uma reportagem num jornal local chamou a atenção das irmãs Luísa e Luciana Rita Bellincanta Salvi, professoras da Escola Básica Municipal Santa Cruz, em Concórdia (SC). A matéria falava de problemas do município com a saúde bucal infantil. As professoras levaram o jornal e outros textos sobre o assunto para a aula de leitura. Rapidamente, os alunos de 4 a 6 anos se identificaram com as fotos, apontando semelhanças em suas bocas.

A necessidade de promover ações educativas ficou clara. Luciana e Luísa pesquisaram em livros, revistas, internet, usaram poesias que orientavam as crianças para os cuidados com os dentes. O trabalho levou transformações para a escola. Não havia espelhos em frente às pias, mas logo foram providenciados. “Não adiantava ensinar a escovar os dentes se a criança não pudesse visualizar a prática”, explica Luciana.

Mas era preciso conscientizar também a família. A Secretaria Municipal de Saúde mandou, então, uma dentista até a escola para orientar pais e filhos. “A criança passou a cobrar dos pais que escovassem os dentes e ainda orientavam o modo correto. Cobravam o fio dental e quiseram até ir à dentista. Perderam o medo”, conta a professora, feliz com os resultados. O projeto “Mostrando os Dentes” trabalhou diversas áreas do conhecimento e possibilitou mudanças na vida das crianças.

## Princesas diferentes

Três projetos trabalharam a literatura no Prêmio Professores do Brasil. Um tapete mágico na sala de aula do Centro Educacional Infantil Padre Réus, em Palhoça (SC), levou os alunos de 3 e 4 anos da professora Mari Stela Boschetto da Silva Silveira a muitas viagens. As crianças percorreram histórias nas quais as bruxas e os lobos podiam ser bons e príncipes e princesas tinham as mais variadas aparências. A intenção da professora Mari Silveira foi trabalhar com as crianças os estereótipos, tais como “o feio é mau” ou “as princesas são brancas e lindas”.

Para realizar o projeto “Reconstruindo Histórias”, a professora e os alunos construíram grandes cenários com material reciclado, como a baleia da história do Pinóquio e um castelo em que as crianças podiam entrar e brincar. Com o cenário pronto, eles receberam a visita de príncipes africanos e outros personagens. O trabalho despertou a imagi-

nação das crianças, que começaram a criar as próprias versões para as histórias.

## Final feliz

Os alunos de 5 e 6 anos da professora Thelma Lílian Bighetti Sória, da EMEI 1, 2... Feijão com Arroz, em Marília (SP), não mostravam interesse pelas histórias. Quando ela levava os livros para a sala de aula, eles pegavam vários ao mesmo tempo, mas logo os largavam.

Motivada pela idéia de que a leitura é fundamental para a formação de um indivíduo, a professora montou uma pequena biblioteca na sala. Bastaram um tapete e uma caixa de livros. Quando o aluno terminava uma atividade, podia folhear os livros, e quando todos terminavam, a professora contava histórias. “Fizemos com que eles entendessem que toda história tem início, meio e fim, e que esse final nem sempre é o que eles queriam”, conta Thelma.



Depois da leitura, a professora discutia com os alunos: “você gostaram? Porque será que ele quis fazer isso? Será que não tinha outro jeito de ele conseguir o que queria?” Assim, as crianças passaram a se interessar mais pela leitura e começaram a levar livros para casa e recontar as histórias para as mães e os pais. E estes foram convidados a contar histórias na escola.

## Gibiteca

Único homem entre os professores premiados, Marcelo Campos Pereira, da Escola Municipal de Ensino Infantil Sonho de Criança, de Pompéia (SP), apresentou o projeto “Semeando o prazer de ler com as histórias em quadrinhos”. O professor iniciou com os alunos uma campanha para montar a gibiteca da escola. Além da leitura, eles aprenderam sobre solidariedade. Com a ajuda dos pais, foram à rádio, ao jornal local, montaram cartazes e caixas de coleta e recolheram 300 revistinhas.

Uma das técnicas utilizadas para desenvolver a leitura a partir dos quadrinhos foi montar um cartaz com vários quadros e cobrir as figuras uma a uma. Então, o professor Marcelo mostrava uma por vez. “A criança analisa as expressões dos personagens e fica mais fácil identificar as situações. Com isso trabalhamos três coisas: a inferência, pela qual a criança pode inventar uma história em cima daquele quadrinho; a questão da antecipação: você pergunta o que vai acontecer com o outro quadrinho coberto e ela vai ter que criar também; e a conferência: ela verifica se aquilo que ela criou realmente faz parte da história.”

Com a ajuda da prefeitura, o projeto conseguiu um trenzinho, onde os alunos do professor Marcelo, vestidos como os personagens dos gibis, levam para outras escolas os gibis e o gosto pela leitura. “Hoje eles têm facilidade de ler a seqüência, a localização (esquerda, direita) e desenvolveram também a escrita, porque as crianças se interessam em saber o que está dentro do balãozinho”, diz o professor, emocionado.

## O registro da prática

Ótimas experiências podem se perder porque não foram registradas. Adotar um caderno de anotações é uma boa sugestão. Quando o professor escreve a sua prática diariamente e depois lê o que fez durante o ano, é capaz de perceber melhor o desenvolvimento dos alunos, onde errou, onde acertou, e redirecionar o trabalho.

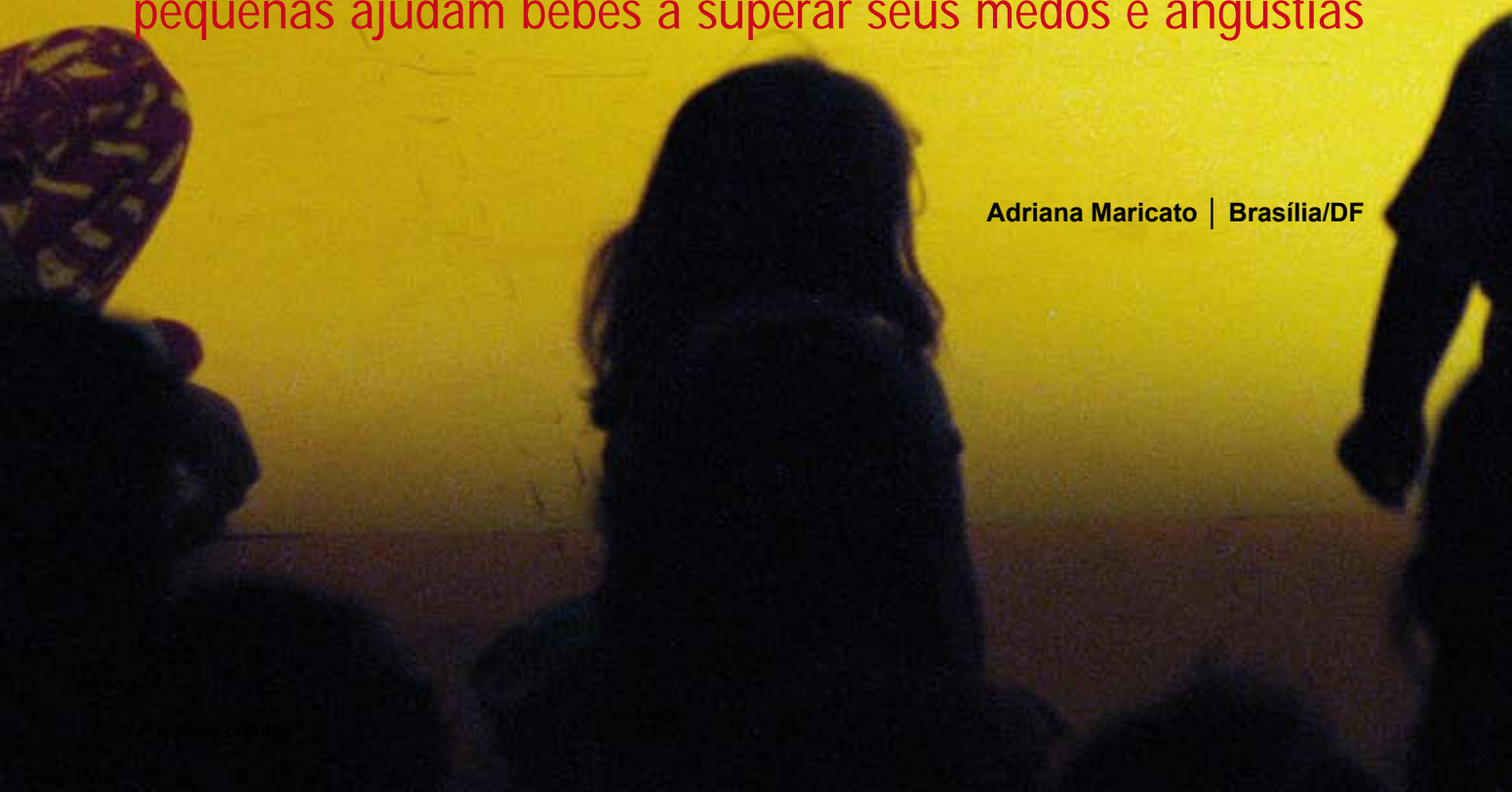
“Eu pego o caderno de planejamento e um outro caderno onde colocamos os pontos trabalhados no dia, que depois vão servir de reflexão. Isso me dá uma visão clara da prática e até daquilo que foi possível ou não foi possível executar”, ensina a professora Maria Aparecida Santos.

Fotografias, ilustrações, tudo que puder contribuir para o registro é importante. Todos os dias, ao final das atividades, a professora Geanne Polini e os alunos registram o que fizeram naquele período. Ela escreve, eles desenharam. A esse caderno ela dá o nome de “Livro Vida”.

# Bebês vão ao teatro

Espectáculos criados a partir do olhar das crianças pequenas ajudam bebês a superar seus medos e angústias

Adriana Maricato | Brasília/DF





**P** Pais e mães com filhos até 3 anos aguardam no saguão do teatro, onde são recebidos por Carlos Lareda, diretor da companhia La Casa Incierta. Ele explica as regras do jogo: crianças autônomas sentam na frente do palco e os bebês de colo ficam na segunda fileira, com os adultos responsáveis. O ambiente é pequeno e íntimo, portanto requer silêncio – outra regra do jogo – e por

isso os adultos não devem explicar os acontecimentos para as crianças. “Elas nascem poetas, são capazes de compreender a peça”, afirma o diretor.

No ambiente escuro, elas são conduzidas e acomodadas próximo ao palco, em uma área iluminada. O que se vê pela próxima meia hora é fascinante: bebês em silêncio, atentos ao que se passa no palco, eventualmente dando gritinhos, falando, batendo palmas, pulando no colo dos pais, imitando os gestos e movimentos das atrizes. Também olham curiosos uns para os outros. Alguns deles tentam alcançar o palco, mas são impedidos de avançar – permanecer na platéia é uma das regras. Crianças que já falam repetem os nomes dos objetos em cena e palavras ditas pelas atrizes: pé, sapato, água, pedra, voar, peixe, mamãe.

Para os adultos, o espetáculo parece non-sense. Estímulos visuais, sonoros e verbais são simultaneamente explorados, intercalados por frases poéticas, gestos e movimentos corporais das atrizes, compondo uma narrativa não-linear. Se não faz muito sentido para os pais e educadores presentes, a peça atende à capacidade perceptiva dos bebês na platéia.

A iluminação, de várias cores, é alternada com o escuro ao longo do espetáculo. No início, os bebês sentem medo do escuro, o que é

normal. O teatro os ajuda a vivenciar esse tipo de sentimento e a superá-lo. “Pode ser o medo de perder o pai ou a mãe, uma experiência associada à morte”, explica Lareda. “A criança pequena é muito corajosa, pois é capaz de enfrentar suas emoções”.

## Sons, luzes, objetos, ruídos e música

O diretor conta que os espetáculos de La Casa Incierta nascem da observação, durante seis meses, de crianças em creches. O contexto familiar também é uma forte referência, já que Lareda é pai de dois filhos com a atriz Clarice Cardell, também da companhia. Eles constroem as peças a partir do olhar de seus bebês.

Durante os espetáculos, as atrizes desenvolvem jogos de colocar-tirar, esconder-revelar, puxar-soltar, experimentos com sons e luzes. Na trilha sonora, reprodução de vozes de outras crianças e música. “Existe uma idéia de que as crianças pequenas desenvolvem a compreensão pelo veículo sensorial”, afirma o diretor. Ou seja, bebês viveriam num mundo sem sentido porque ainda não desenvolveram a linguagem verbal, compreensão que Lareda rejeita. Para ele, o sentido pode ser construído também a partir de outras linguagens, que os pequenos percebem: musical, oral, plástica, cênica e gestual.

De um emaranhado de fios coloridos puxados de um lado para outro sai um único fio, que é, então, cortado por uma tesoura. Uma pedra amarrada a uma corda representa o bebê com cordão umbilical. Um objeto dourado em formato de meia esfera oca colocado sobre a barriga de uma atriz significa a barriga de uma mulher grávida.

Segundo Lareda, as perguntas mais profundas sobre existência e identidade são feitas pelos seres humanos nos seus primeiros anos. É assim que o nascimento, fato mais importante da vida e próximo da experiência dos pequenos, torna-se o tema das peças. Tudo o que se relaciona a isso – gravidez, aconchego, embalo, presença (ou ausência) da mãe – acaba sendo representado.

O espetáculo baseia-se numa estrutura de pensamento complexo, no qual várias camadas são exploradas simultaneamente: os planos conceitual, emocional, narrativo, sensitivo e perceptivo. “O bebê tem uma percepção cinestésica do acontecimento”, explica o diretor. Em outras palavras, as crianças pequenas percebem o ambiente a partir de várias sensações e sentimentos simultâneos, e reagem a todos eles.

Durante a peça, as crianças viram a cabeça em direção à origem de cada som ouvido por elas – toque de objeto metálico ou sino com vareta, batimento de pedra

ou sapato no chão, fala das atrizes, música, gritos de bebês gravados, despejo de grãos, água escorrendo.

A pesquisadora canadense Sandra Trehub, da Universidade de Toronto, descobriu que os bebês têm percepção musical muito desenvolvida, comparável à de músicos profissionais. Eles reconhecem tons, melodias, tonalidades e ritmos, memorizam seqüências musicais e percebem padrões em canções de diferentes culturas. Segundo tais pesquisas, o ser humano nasce com essa habilidade e a perde durante o processo de crescimento, pois a exposição a um único padrão limita a percepção musical.

Os bebês são muito sensíveis e abertos não somente à música, mas também às demais linguagens. As peças de La Casa Incierta favorecem a contemplação ativa, pois fornecem elementos para a interpretação dos pequeninos da platéia. A essa experiência, Lareda contrapõe a contemplação passiva, “proporcionada pela televisão e por determinada literatura, que não colocam perguntas para as crianças”.

## Reações das platéias

O teatro para bebês foi desenvolvido na França, entre as décadas de 1980 e 1990. A companhia La Casa Incierta começou a produzir esse gênero teatral a partir de 2002,

## O mundo dos bebês

João Corbert, 2 anos e 2 meses, ao assistir “Pupila D’Água” em companhia da mãe e da tia, saiu do espetáculo perguntando “cadê o teatro?”. Nos dias seguintes, pediu várias vezes para voltar lá e apontava a foto da peça no “livro do teatro” (programação do festival Cena Contemporânea), onde tinha “a moça”.

Uma semana após sua primeira experiência, João largou o brinquedo favorito ao ser convidado para ver fotos do “teatro”, disponíveis na internet. Ele apontava cada imagem e, do seu jeito, descrevia sensações e sentimentos: identificou o escuro e a cena em que sentiu medo, descreveu objetos. Estimulado a falar, disse “eu vi o peixinho”; sobre a atriz, afirmou que “fez água”, “fez sapato”, “fez barulho”, “coitado do sapato”. Lembrou-se de que o sapato era colocado na árvore. Depois de cinco minutos, já cansado, disse “eu vou desligar” (o computador).

“O bebê não é uma página em branco”, afirma Clarice Cardell; “ele tem abertura total para a música, os gestos”. Atriz da companhia, Clarice acha que cada espetáculo é uma oportunidade de ser transparente: “trata-se de um mundo muito profundo e intenso, é difícil fazer caras e bocas para os bebês, você se sente na corda bamba”.

Em determinado momento da apresentação de “Pupila D’Água”, as atrizes batem os sapatos vermelhos no chão, produzindo seqüências de som e silêncio. Em Brasília, um menino com uma chupeta na boca e uma fralda na mão, em pé, sapateou no mesmo ritmo das batidas, levantou os braços e girou, imitando os gestos das atrizes em cena.

Para manter a relação com a platéia, que é muito frágil, as atrizes enfocam o bebê, que também está em cena. No espaço pequeno, as crianças ficam muito próximas ao palco. Eventualmente, Clarice olha para os olhos de um dos bebês e se aproxima; ele corresponde ao olhar e se mantém atento. “Eu me permito me perder nesses olhares, eles me alimentam”, diz a atriz.



na Espanha. Até setembro de 2007, o grupo havia feito mais de 400 apresentações de “Pupila D’Água” e mais de 800 de “A Geometria dos Sonhos”, na Europa e no Brasil. La Casa Incierta apresentou as duas peças, entre agosto e setembro de 2007, em Brasília (DF), Rio de Janeiro (RJ) e São Paulo (SP).

As platéias reagem de acordo com o local, a cultura e a situação em que os bebês assistem ao espetáculo, se acompanhados dos pais ou com a creche. Por exemplo, “quando o adulto sente medo de que o bebê tenha medo, o bebê fica apreensivo”, relata Lareda.

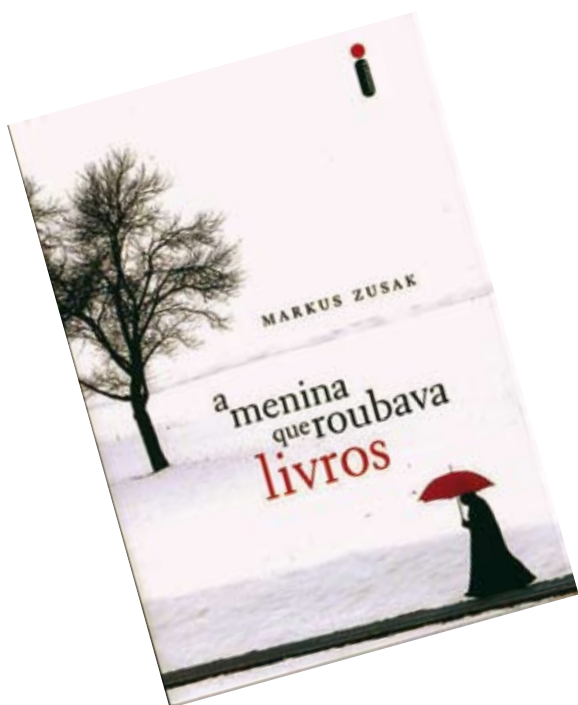
No Rio de Janeiro, o dire-

tor notou que o público adulto não faz diferença entre os espaços do palco e da platéia, “o oposto do que acontece na Rússia, onde o palco é um espaço sagrado”. Nas apresentações em São Paulo, ele observou a existência de uma unidade física muito grande entre pais e filhos, “provavelmente porque passam pouco tempo juntos”; os bebês não se aventuram sozinhos.

Em apresentações para creches em Brasília, Lareda percebeu certa teimosia da platéia no início do espetáculo, que ele atribui a relações familiares não conhecidas – como muita pobreza e carência – à ausência das mães, ou por não se sentirem

acolhidas pelos adultos. Uma dessas apresentações começou com uma choradeira coletiva; depois, as crianças se acalmaram.

Num dos espetáculos apresentados para creches, em São Paulo, havia uma criança que se manteve muito contida, relata Lareda. Tratava-se de “A Geometria dos Sonhos”, em cujo encerramento a atriz repete a palavra “mamãe” várias vezes, em tom de angústia, como um bebê à procura de sua mãe. Depois da peça, a atriz foi conversar com esta criança e a abraçou. A criança chorou e contou que não tinha mãe. “Chorar é bom para a saúde”, sentencia o diretor.



## A menina que roubava livros

Autor: **Markus Zusak**  
 Tradutora: **Vera Ribeiro**  
 Editora: **Intrínseca**

**Magda P. Muller Lopes**

A Menina que roubava livros é uma obra poética, inusitada, arrebatadora, que emociona, desperta alegria, mas também tristeza e revolta. Entre 1939 e 1943, na Alemanha nazista, a menina Liesel Meminger sobrevive a três encontros com a Morte, o que impressiona a "ceifadora de vidas", que decide então contar a história.

Desde que foi deixada na rua Himmel, aos cuidados de Hans Hubermann, um amável pintor desempregado, e sua esposa Rosa, uma dona de casa ranzinza, Liesel busca o sentido de sua vida. Ao chegar à casa dos Hubermann, a menina trazia consigo O Manual do Coveiro, seu primeiro livro, furtado do rapaz que enterrou seu

irmãozinho, horas antes de ela ser entregue aos pais adotivos.

Foi o primeiro de uma série de livros roubados nos quatro anos seguintes. O gosto por roubá-los tornou-se, então, uma ocupação para Liesel. As histórias dos livros roubados e de outros que ganhou de aniversário passam a nortear e dar certo sentido à sua existência, em meio à miséria, à morte e à destruição provocadas pela guerra.

Além do encontro e das vivências proporcionados pela leitura dos livros, outros encontros foram fundamentais na história da menina. Primeiro com Hans, seu amoroso pai adotivo, que a ensinou a ler. Depois, com Rudy, companheiro de aventura. Com a mulher do prefeito, com quem desenvolve certa cumplicidade. E, finalmente, com Max, o judeu escondido no porão, sobre o qual jurou nunca falar. Personagens que marcaram sua vida para sempre, nesta época sombria, mas também rica de aventuras infantis e sentimentos nobres.

Toda a narrativa é intercalada por comentários geniais e reflexões inusitadas da narradora Morte sobre o ser humano. Segundo ela, por exemplo, a humanidade pode ser "tão medonha e tão gloriosa, e ter palavras e histórias tão amaldiçoadas e tão brilhantes".

## Os corvos de Pearblossom

Autor: **Aldous Huxley**  
 Ilustradora: **Beatrice Alemangna**  
 Tradutor: **Luiz Antonio Aguiar**  
 Editora: **Record**

Nada como ler uma história com personagens que parecem velhos conhecidos nossos. Quem nunca soube de uma cobra egoísta e gulosa? De uma coruja sábia que sempre tem solução para tudo? De um casal de corvos formado por uma mulher faladei-



ra e um marido que nem lhe dá bola? Essa história de Aldous Huxley, famoso escritor inglês, tem todos esses personagens juntos e um final muito engraçado.

Imagine o que o casal de corvos, com a ajuda da coruja, fez para se livrar da cobra que come os ovos do ninho deles. Nem pense em ações violentas. A solução está em um plano bem bolado. Pare a leitura antes do final e tente descobrir o resultado. Depois, vá até a última página e descubra sorrindo como uma cobra pode ser útil para um casal de corvos com muitos filhos.

O título faz parte do Acervo 2 – Literatura na infância: imagens e palavras – PNBE/2008 para a Educação Infantil.

## Um redondo pode ser quadrado?

Autor e ilustrador: **Canini**  
Editora: **Saraiva**

O título faz uma pergunta para a gente pensar. A forma circular, como a da roda,

com sua linha curva, pode virar um quadrado com lados e ângulos iguais? A pergunta é danada. Pense. Pode? Ah, não pode. Será? São formas tão diferentes uma da outra. Uma coisa pode se transformar em outra? Posso me transformar naquilo que não sou? Mas preste atenção, mágica aqui não vale. Ah, não! É preciso encontrar outro modo de resolver essa questão.

Primeiro, um passeio por formas bem redondas como a bola, o pneu, o queijo, a lua em certas noites. Depois, você vai descobrir que o redondo faz também galinha, porco, gato, em imprevistas aventuras da forma. Mas como o redondo vai conseguir fazer o quadrado? Vendo uma fila de redondos a gente pode ter uma idéia. A solução? Sem truque nem mágica? Só na página 22.

Percorrendo as páginas deste livro, percebe-se que muita coisa que parece impossível no primeiro momento na realidade não é. A questão é pôr a cabeça para funcionar. Aí, até o redondo pode ficar quadrado.

O título faz parte do Acervo 1 – Literatura na infância: imagens e palavras – PNBE/2008 para a Educação Infantil.





## Diálogo com as cartas recebidas

A Coordenação Geral de Educação Infantil (Coedi) tem recebido inúmeras consultas sobre a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006, que estabelece a ampliação do ensino fundamental para 9 anos exigindo que as crianças sejam matriculadas nessa etapa da educação básica a partir dos 6 anos completos. A maior parte delas levanta dúvidas sobre a faixa etária a ser atendida pela educação infantil.

É importante que todos os profissionais das creches e das pré-escolas estejam bem informados sobre o assunto e tenham condições de ajudar as famílias a respeito do tema. Por isso, buscamos nesta seção Cartas esclarecer a questão.

A Lei 11.274 se baseia no princípio de que, para uma parcela da população brasileira que não tem acesso à educação infantil, antecipar a idade de ingresso no ensino funda-

mental significa a garantia de um ano a mais de educação básica para as crianças.

Os municípios possuem prazo até 2010 para implantar o ensino fundamental obrigatório de 9 anos. Nos municípios que já criaram as condições para o cumprimento da lei, todas as crianças que já possuem 6 anos ou irão completá-los ainda no início do ano letivo devem ser matriculadas no ensino fundamental.

Mas, atenção! Para as crianças que já frequentam a educação infantil, essa medida não eliminou a pré-escola, apenas diminuiu a duração do chamado período pré-escolar para um grupo de crianças: aquelas que têm 6 anos completos no início do ano.

É fundamental explicar aos pais e familiares que esta criança não está pulando ou perdendo um ano. Ela apenas vai frequentar este ano no ensino fundamental e não mais na educação infantil.

Vale destacar que a educação infantil continua atendendo crianças que completam 6 anos no decorrer do ano letivo. Trata-se de uma alteração na forma de organizar a distribuição das crianças no percurso escolar. Essa alteração exige das instituições de educação infantil e das escolas de ensino fundamental uma revisão ou ajuste na proposta pedagógica.

Tal medida busca regularizar uma ambigüidade histórica do sistema educacional brasileiro: crianças de 6 anos já eram matriculadas no ensino fundamental há muitos anos, mas na medida da disponibilidade de vagas da rede de ensino local. A novidade da Lei 11.274 é colocar como central o direito da criança e não subordinar esse direito à "capacidade física e financeira das redes de ensino".

Nesse contexto, é importante não permitir a matrícula de crianças com menos de 5 anos e 10 meses no ensino fundamental. Quando isto ocorre, fica caracterizado o desrespeito ao direito da criança de 0 a 6 anos à educação infantil. Além disto, desconsideram-se as características desta etapa da vida e fragiliza-se a concepção de educação infantil.

Não respeitar o corte etário de 6 anos completos para matrícula no ensino fundamental significa manter critérios distintos e duplicidade no sistema. Na educação escolar brasileira, a flexibilidade está sempre admitida e garantida, pois ela é um dos pilares da organização e funcionamento dos sistemas de ensino. Mas a flexibilidade deve servir para lidar com as exceções, e não tornar-se a regra.

## Novas matrículas no Proinfantil

Em 2008, 4,7 mil professores de creches e pré-escolas públicas, comunitárias ou confessionais, iniciaram o curso de magistério, nível médio, do Programa de Formação Inicial dos Professores em Exercício na Educação Infantil (Proinfantil). Nesta nova etapa participam do programa as universidades federais de Goiás, Mato Grosso do Sul, Rio Grande do Norte e Pará.

O curso tem duração de 2 anos e é uma parceria entre o MEC e as secretarias estaduais de educação. Até 2007, cerca de 3 mil professores já tinham sido habilitados nos estados de Alagoas, Amazonas, Bahia, Ceará, Goiás, Piauí, Rondônia e Sergipe.

## Proinfância

O MEC, comprometido com a expansão e melhoria da qualidade da educação infantil, vem implementando um conjunto de ações de apoio e assessoramento técnico aos municípios. Dentre elas destaca-se o Programa Nacional de Reestruturação e Aparentagem da Rede Escolar Pública de Educação Infantil (Proinfância).

Mais de 4,3 mil municípios manifestaram interesse no Proinfância. Até 2008, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) estabeleceu convênio com 955 municípios para construção de escolas de educação infantil.

Simultaneamente ao processo de construção, o MEC executará o acompanhamento técnico. Este trabalho abrange o monitoramento das obras e o assessoramento técnico pedagógico e será feito por meio da Secretaria de Educação Básica (SEB) e do FNDE.

O modelo padrão, oferecido pelo MEC, é de uma escola com 1.100 m<sup>2</sup> equipada e com laboratório de informática, em área mínima de 2.800 m<sup>2</sup>, com horta escolar, área de recrea-

ção ao ar livre, área verde e estacionamento. Cada projeto recebe cerca de R\$ 707 mil.

## Creches conveniadas

Com o objetivo de orientar os municípios para melhorar a política de conveniamento, o MEC elaborou o documento "Orientações sobre convênios entre secretarias municipais de educação e instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, para a oferta da Educação Infantil".

O documento foi construído em um processo coletivo, coordenado pelo MEC a partir de GT composto de representantes da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (Uncme), Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil (Mieib), Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (Contee), Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) e Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (Anped).

## Conferência Nacional de Educação Básica

Em abril de 2008, aconteceu em Brasília a Conferência Nacional da Educação. Realizada após as 27 conferências estaduais, a Conferência Nacional teve cinco eixos temáticos: 1) os desafios da construção de um sistema nacional articulado de educação; 2) democratização da gestão e qualidade social da educação básica; 3) construção do regime de colaboração entre os sistemas de ensino, tendo como um dos instrumentos o financiamento da educação; 4) inclusão e diversidade na educação básica; 5) formação e valorização profissional. Além disso, a Conferência teve em sua programação o colóquio "Educação Infantil em novas perspectivas, como primeira etapa da educação básica".

# A Última Ceia

Rodrigo Faleiro

## **O ser humano é rico na sua diversidade cultural.**

Vemos aqui três obras de arte retratando o mesmo tema, com cenas semelhantes, magnificamente elaboradas por grandes mestres da pintura e, ao mesmo tempo, bastante distintas de acordo com os aspectos culturais dos séculos em que foram criadas.



A Última Ceia (1495-1497)  
Leonardo da Vinci – Refeitório do Convento de Santa Maria delle Grazie Milão – Itália

Leonardo da Vinci (1452-1519), em sua época, retrata a Última Ceia com todos os apóstolos sentados e posicionados como para uma seção de fotos. Podemos perceber a existência de uma perspectiva, no quadro, que aprofunda a cena no seu ambiente e abre janelas que nos possibilitam ver além da cena principal. Todas as linhas da perspectiva se encontram na cabeça de Cristo. Esses são alguns códigos do Renascimento. O ser humano, nesse período, nutria-se de grandes esperanças.



A Última Ceia (1828)  
Mestre Athayde – Refeitório do Colégio do Caraça Minas Gerais – Brasil

Na obra de Manoel da Costa Athayde (1762-1830), podemos ver a cena da Última Ceia como se fosse uma festa. Tudo parece meio desorganizado, obscuro, sem o equilíbrio do Re-

nascimento. Existem olhares que seduzem e olhares de fé. Este é o princípio básico do Barroco: a dualidade (céu e terra).

As cores utilizadas são típicas do barroco mineiro: o vermelho (quente) e o azul (fria). Existem apóstolos colocados de costas e outros de pé. A sensação é de espontaneidade, como se chegássemos naquele instante àquele lugar. Não existe uma saída. As janelas ou portas retratadas não levam a lugar algum. A perspectiva é pequena para todos.



A Última Ceia (1955)  
Salvador Dalí – Galeria Nacional de Arte ashington DC – EUA

Na obra moderna do Surrealismo, de Salvador Dalí (1904-1989), temos a sensação do espiritualismo da cena. Algo sobrenatural se rompe, um tronco sem cabeça e com braços abertos em uma grande jane-

la sextavada. Uma alusão à Ressurreição. A cena do fundo se funde com o primeiro plano entre água e céu, corpo e paisagem. Através do corpo de Cristo flui um barco que se ancora nesta mesa.

A toalha branca ainda mantém os vincos de bem guardada. Todos os apóstolos estão posicionados de cabeça baixa, reconhecendo a autoridade de Cristo, o único a se posicionar com altivez. Duas metades de um pão e meio copo de vinho se encontram sobre a mesa. Uma luz horizontal rasga a tela ao meio.

Rodrigo Faleiro é artista e educador com especialização em arte e cultura e mestre em Artes Visuais pela UFMG. É professor do ensino médio e da pós-graduação em diversas escolas de Belo Horizonte e coordena o Espaço Loyola – Casa de Memória e Cultura.

