Gênova, Ana Cristina Saraiva

Ana.genova@hotmail.com

Leite, Polliana Benassi Ribeiro De Souza

pollianabenassi@superig.com.br

Souza, Italina Dalva Benassi

italinabenassi@yahoo.com.br

**A EDUCAÇÃO INFANTIL NO CONTEXTO ATUAL: DIREITOS E PERSPECTIVAS**

**RESUMO**

A Educação infantil sofreu grandes transformações nos últimos tempos e essas mudanças originaram-se de novas exigências sociais e econômicas, esta passou a ser valorizada, portanto o seu atendimento teve que acompanhar os rumos da história. Nessa perspectiva este trabalho propõe uma discussão sobre a evolução histórica da concepção de infância e sua repercussão no atendimento destinado ás crianças em instituições de Educação Infantil nos dias de hoje. Assim como também as leis que as protegem e as identificam como cidadãs de direito. Busco também como referencial teórico para o embasamento do trabalho alguns pensadores como Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Decroly, Froebel e Montessori que configuram as novas bases para a educação das crianças. E na psicologia pessoas que deram suas grandes contribuição e que fizeram a diferença no conhecimento do desenvolvimento da criança como interação e afetividade como vimos durante a nossa formação acadêmica são eles Vygotsky e Wallon e Piaget na sua pesquisa sobre o desenvolvimento infantil. Zabalza, Kramer, Áries, Oliveira, Cury, Maria Malta, Kant, Barbosa, Goodson e Fraboni entre outros ajudaram a construir a educação na sua forma mais singular de ser um direito da criança. Busco também análise de livros, artigos e muita pesquisa na internet. O trabalho tem por objetivo geral entender melhor as leis que regem a Educação Infantil brasileira como direito subjetivo da criança assim como também elas foram construídas ao longo do tempo. No objetivo especifico pretendo demostrar é fazer compreender que através da Educação Infantil as crianças podem desenvolver todas as suas habilidades. Ver a Educação Infantil como direito subjetivo da criança e não mais como da mãe trabalhadora. Conforme o objetivo central desta pesquisa recorre-se a análise documental como forma de coleta das informações necessárias ao estudo pretendido para as possíveis reflexões e também a pesquisa de campo no Centro Municipal de Educação Infantil Tia Ivone, com a gestora desta instituição. Também através da observação e diálogos com pais, professores e funcionários da mesma. A problematização surgiu em torno do não atendimento da criança na Educação Infantil.

**Palavras-chave:**Infância, Direitos, Educação Infantil, Políticas Publicas.

**INTRODUÇÃO**

 O desenvolvimento infantil vem sendo cada vez mais estudado pelos educadores, principalmente por aqueles profissionais que trabalham com a educação infantil, ela tem se expandido nos últimos tempos, onde a sociedade está mais consciente da importância das experiências da primeira infância, o que motiva demandas por uma educação institucional para crianças de zero a seis anos. A creche (educação infantil) é uma instituição social, cujo objetivo é educar e formar a criança que passa a maior parte do tempo sob os cuidados dos educadores.

 A educação infantil divide-se em duas etapas: as crianças de zero a três anos (creche) e de quatro a seis anos (pré-escola); a criança que frequenta a educação infantil pode ter uma melhor integração aos níveis fundamentais e médios. A educação infantil nos primeiros seis anos de vida da criança é fundamental  para  o desenvolvimento de  suas estruturas físicas e psíquicas e de suas habilidades sociais. As experiências nesse período influenciam, por toda a vida, a criança e sua relação com as pessoas que a rodeiam. Esta é também uma fase de maior vulnerabilidade, que demanda proteção especial e um ambiente seguro, acolhedor e propício ao desenvolvimento de suas potencialidades. São os centros de educação infantil quando bem estruturados e com profissionais qualificados para o atendimento dessas crianças onde elas podem conviver com seus pares e interagir com as pessoas adultas que fazem a mediação para que possam avançar cada vez mais em suas conquistas.

Este trabalho reflete a importância dos centros de educação infantil na vida das crianças, como deve ser elaborado o currículo para o seu atendimento dentro dos Centros de Educação, fazendo um histórico da concepção de infância até os dias atuais.

 A opção pelo tema está embasada na importância dos centros de educação infantil para a sociedade moderna e da estimulação destas crianças para o seu pleno desenvolvimento, físico, psíquico e social. O direito de frequentar a escola, direito este que vem sendo negadas as crianças pela falta de vagas nas instituições de educação infantil e isso trás grandes consequências para seu desenvolvimento integral.

O objetivo geral deste trabalho é estudar a criança e sua evolução histórica demonstrar através de análise e pesquisas as perdas que as crianças sofrem fora destas instituições. Grande parte das crianças brasileiras de até quatro anos e meio ainda não têm garantidos os direitos que a Constituição Federal (art. 227) e o Estatuto da Criança e do Adolescente lhes asseguram. E isto configura uma situação de iniquidade, de injustiça, de exclusão que afeta não apenas as próprias crianças como também a sociedade e a Nação.

A declaração dos direitos da criança diz: que todas as crianças sejam acolhidas e atendidas em suas necessidades de vida e desenvolvimento. Que tenham acesso aos bens da sociedade, da cultura, do conhecer e do fazer. Para viverem com plenitude e exercerem sua cidadania. A garantia dos direitos da criança é dever da família, da sociedade e do Estado, no que devem lhe dar absoluta prioridade. E para refletir sobre os direitos das crianças à educação infantil necessário se faz um breve retorno à história quando do reconhecimento dessa criança como infant, uma vez que somente a partir do século XVIII a infância começa a ter alguma visibilidade, com seus atores tendo voz e vez.

**CAPITULO 1 - O HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNDO**

Durante muito tempo, o cuidado e a educação das crianças pequenas eram vistas como tarefas da família, principalmente das mães e de outras mulheres. Depois do desmame, a criança era percebida como um pequeno adulto, quando já alcançava certo grau de independência, passava a ajudar os adultos nas atividades cotidianas e a aprender o básico para sua inserção social. Não se considerava a identidade pessoal da criança.

Devido ao caráter familiar do atendimento à criança pequena, as primeiras denominações das instituições infantis fazem uma referência a esse aspecto, como o termo francês “creche” que significa manjedoura, presépio. E o termo italiano “asilo nido” que significa um ninho que abriga.

Nas sociedades primitivas, as crianças que se encontravam em situações desfavoráveis, como o abandono, eram cuidadas por uma rede de parentesco, ou seja, dentro da própria família. Na Idade Antiga, os cuidados eram oferecidos por mães mercenárias, que não tinham nenhum tipo de preocupação com as crianças, sendo que muitas morriam sob os seus cuidados. Na Idade Média e Moderna, existiam as “rodas” (cilindros ocos de madeira, giratórios), construídos em muros de igrejas ou hospitais de caridade, onde as crianças deixadas eram recolhidas. Dentro dessa perspectiva, fica evidenciado nas palavras de Oliveira que:

... as ideias de abandono, pobreza, culpa e caridade impregnam assim, as formas precárias de atendimento a menores nesse período e vão permear determinadas concepções a cerca do que é uma instituição que cuida da Educação Infantil, acentuando o lado negativo do atendimento fora da família (OLIVEIRA, 2002 : 59 ).

Diante dessa situação, ficam claras as raízes da desvalorização do profissional de Educação Infantil, que precisa mudar esse estereótipo, de que para se trabalhar com crianças não é necessário qualificação profissional, pois grande parte dos profissionais que atuam nessa área é de leigos, o que demonstra que, mesmo com tanto avanço no que diz respeito ao conceito de criança, ainda persiste um tipo de atendimento que só visa os cuidados físicos, deixando de lado os aspectos globais no atendimento das crianças.

Na Europa com a Revolução Industrial, a sociedade agrário-mercantil transforma-se em urbano-manufatureira, num cenário de conflitos, onde as crianças eram vítimas de pobreza, abandono e maus-tratos, com grande índice de mortalidade. Aos poucos o atendimento às crianças torna-se mais formal, como resposta a essa situação, foram surgindo instituições para o atendimento de crianças desfavorecidas ou crianças cujos pais trabalhavam nas fábricas (OLIVEIRA, 2002 ).

Nos séculos XVIII E XIX é originado dois tipos de atendimento às crianças pequenas, um de boa qualidade destinado às crianças da elite, que tinha como característica a educação, e outro que servia de custódia e de disciplina para as crianças das classes desfavorecidas.

Dentro desse cenário aumenta-se a discussão de como se deve educar as crianças. Pensadores como Comênio, Rousseau, Pestalozzi, Decroly, Froebel e Montessori configuram as novas bases para a educação das crianças. Embora eles tivessem focos diferentes, todos reconheciam que as crianças possuíam características diferentes dos adultos, com necessidades próprias (OLIVEIRA, 2002).

No século XX, após a primeira Guerra Mundial, cresce a ideia de respeito à criança, que culmina no Movimento das Escolas Novas, fortalecendo preceitos importantes, como a necessidade de proporcionar uma escola que respeitasse a criança como um ser específico, portanto, esta deveria direcionar o seu trabalho de forma a corresponder as características do pensamento infantil.

Na psicologia, na década de 20 e 30, Vygotsky defende a ideia de que a criança é introduzida no mundo da cultura por parceiros mais experientes. Wallon destaca a afetividade como fator determinante para o processo de aprendizagem. Surgem as pesquisas de Piaget, que revolucionam a visão de como as crianças aprendem, a teoria dos estágios de desenvolvimento. As teorias pedagógicas se apropriam gradativamente das concepções psicológicas, especialmente na Educação Infantil, impulsionando o seu crescimento.

No contexto de pós-segunda Guerra mundial, surge à preocupação com a situação social da infância e a ideia da criança como portadora de direitos. A ONU promulga em 1959, a Declaração dos Direitos da Criança, em decorrência da Declaração dos Direitos Humanos, esse é um fator importante para a concepção de infância que permeia a contemporaneidade,a criança como sujeito de direitos.

1.1 - O HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A história da Educação Infantil no Brasil, de certa forma, acompanha os parâmetros mundiais, com suas características próprias, acentuada por forte assistencialismo e improviso. As crianças da área urbana eram colocadas nas “rodas expostas” para serem recolhidas pelas instituições religiosas, muitas dessas crianças eram de mães que pertenciam às famílias tradicionais.

No início do século XIX, para tentar resolver o problema da infância, surgem iniciativas isoladas, como a criação de creches, asilos e internatos, que eram vistos como instituições destinadas a cuidar de crianças pobres. Estas instituições apenas encobriam o problema e não tinham a capacidade de buscar transformações mais profundas na realidade social dessas crianças.

No final do século XIX, com o ideário liberal, inicia-se um projeto de construção de uma nação moderna. A elite do país assimila os preceitos educacionais do Movimento das Escolas Novas, elaboradas nos centros de transformações sociais ocorridas na Europa e trazidas ao Brasil pela influência americana e européia. Surge no Brasil a ideia de “jardim-de-infância” que foi recebida com muito entusiasmo por alguns setores sociais, mas gerou muito discussão, pois a elite não queria que o poder público não se responsabilizasse pelo atendimento às crianças carentes. Com toda polêmica, em 1875 no Rio de Janeiro e em 1877 em São Paulo, eram criados os primeiros jardins-de-infância, de caráter privado, direcionados para crianças da classe alta, e desenvolviam uma programação pedagógica inspirada em Froebel (OLIVEIRA, 2002).

Na metade do século XX, com a crescente industrialização e urbanização do país, a mulher começa a ter uma maior inserção no mercado de trabalho, o que provoca um aumento pelas instituições que tomam conta de crianças pequenas. Começa a se delinear um atendimento com forte caráter assistencialista. Nos anos 70, o Brasil absorve as teorias desenvolvidas nos Estados Unidos e na Europa, que sustentavam que as crianças das camadas sociais mais pobres sofriam de “privação cultural” e eram colocadas para explicar o fracasso escolar delas, esta concepção vai direcionar por muito tempo a Educação Infantil, enraizando uma visão assistencialista e compensatória, como afirma Oliveira:

conceitos como carência e marginalização cultural e educação compensatória foram então adotados, sem que houvesse uma reflexão crítica mais profunda sobre as raízes estruturais dos problemas sociais. Isso passou a influir também nas decisões de políticas de Educação Infantil (OLIVEIRA, 2002:109).

Dessa forma, pode-se observar a origem do atendimento fragmentado que ainda faz parte da Educação Infantil destinada às crianças carentes, uma educação voltada para suprir supostas “carências”, é uma educação que leva em consideração a criança pobre como um ser capaz, como alguém que não responderá aos estímulos dados pela escola.

Nos anos 80, com o processo de abertura política, houve pressão por parte das camadas populares para a ampliação do acesso à escola. A educação da criança pequena passa a ser reivindicada como um dever do Estado, que até então não havia se comprometido legalmente com essa função. Em 1888, devido à grande pressão dos movimentos feministas e dos movimentos sociais, a Constituição reconhece a educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e um dever do Estado.

Nos anos 90, ocorreu uma ampliação sobre a concepção de criança. Agora se procura entender a criança como um ser sócio histórica, onde a aprendizagem se dá pelas interações entre a criança e seu entorno social. Essa perspectiva sócia interacionista tem como principal teórico Vigotsky, que enfatiza a criança como sujeito social, que faz parte de uma cultura concreta (OLIVEIRA,2002).

Há um fortalecimento da nova concepção de infância, garantindo em lei os direitos da criança enquanto cidadã. Cria-se o ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente); a nova LDB, Lei nº9394/96, incorpora a Educação Infantil como primeiro nível da Educação Básica, e formaliza a municipalização dessa etapa de ensino.

Em 1998, é criado RCNEI (Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil), um documento que procura nortear o trabalho realizado com crianças de 0 à 6 anos de idade. Ele representa um avanço na busca de se estruturar melhor o papel da Educação Infantil, trazendo uma proposta que integra o cuidar e o educar, o que é hoje um dos maiores desafios da Educação Infantil. É preciso afirmar que as propostas trazidas pelo RCN só podem se concretizar na medida em que todos os envolvidos no processo busquem a efetiva implantação das novas propostas, se não ele vai se tornar apenas um conjunto de normas que não saem do papel.

**CAPITULO 2 - CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA**

A concepção de infância dos dias atuais é bem diferente de alguns séculos atrás. É importante salientar que a visão que se tem da criança é algo historicamente construído, por isso é que se podem perceber os grandes contrastes em relação ao sentimento de infância no decorrer dos tempos. O que hoje pode parecer uma aberração, como a indiferença destinada à criança pequena, há séculos atrás era algo absolutamente normal. Por maior estranheza que se cause a humanidade nem sempre viu a criança como um ser em particular, e por muito tempo a tratou como um adulto em miniatura.

De um ser sem importância, quase imperceptível, a criança num processo secular ocupa um maior destaque na sociedade, e a humanidade lhe lança um novo olhar. Para entender melhor essa questão é preciso fazer um levantamento histórico sobre o sentimento de infância, procurar defini-lo, registrar o seu surgimento e a sua evolução. Segundo Áries: o sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem (Áries, 1978 : 99).

Nessa perspectiva o sentimento de infância é algo que caracteriza a criança, a sua essência enquanto ser, o seu modo de agir e pensar, que se diferencia da do adulto, e, portanto merece um olhar mais específico.

Na Idade Média não havia clareza em relação ao período que caracterizava a infância, muitos se baseavam pela questão física e determinava a infância como o período que vai do nascimento dos dentes até os sete anos de idade, como mostra a citação da descrição feita por Le Grand Propriétaire (Ariès, 1978: 6):

 A primeira idade é a infância que planta os dentes, e essa idade começa quando a criança nasce e dura até os sete anos, e nessa idade aquilo que nasce é chamado de enfant (criança), que quer dizer não-falante, pois nessa idade a pessoa não pode falar bem nem tomar perfeitamente as palavras, pois ainda não tem seus dentes bem ordenados nem firmes...

Até o século XVII a sociedade não dava muita atenção às crianças. Devido às más condições sanitárias, a mortalidade infantil alcançava níveis alarmantes, por isso a criança era vista como um ser ao qual não se podia apegar, pois a qualquer momento ela poderia deixar de existir. Muitas não conseguiam ultrapassar a primeira infância. O índice de natalidade também era alto, o que ocasionava uma espécie de substituição das crianças mortas. A perda era vista como algo natural e que não merecia ser lamentada por muito tempo, como pode ser constatado no comentário de Áries “... as pessoas não podiam se apegar muito a algo que era considerado uma perda eventual...” (1978: 22).

Na Idade Média a criança era vista como um ser em miniatura, assim que pudesse realizar algumas tarefas, esta era inserida no mundo adulto, sem nenhuma preocupação em relação à sua formação enquanto um ser específico, sendo exposta a todo tipo de experiência.

Segundo Áries, até o século XVII, a socialização da criança e a transmissão de valores e de conhecimentos não eram assegurados pelas famílias. A criança era afastada cedo de seus pais e passava a conviver com outros adultos, ajudando-os em suas tarefas. A partir daí, não se distinguia mais desses. Nesse contato, a criança passava dessa fase direta para a vida adulta. (Áries, 1978).

A duração da infância não era bem definida e o termo “infância” era empregado indiscriminadamente, sendo utilizado, inclusive, para se referir a jovens com dezoito anos ou mais de idade (Áries, 1989 ). Dessa forma, a infância tinha uma longa duração, e a criança acabava por assumir funções de responsabilidade, queimando etapas do seu desenvolvimento. Até a sua vestimenta era a cópia fiel da de um adulto. Essa situação começa a mudar, caracterizando um marco importante no despertar do sentimento de infância.

No século XVII, entretanto, a criança, ou ao menos a criança de boa família, quer fosse nobre ou burguesa, não era mais vestida como os adultos. Ela agora tinha um traje reservado à sua idade, que a distinguia dos adultos. Esse fato essencial aparece logo ao primeiro olhar lançado às numerosas representações de criança do início do século XVII ( Áries, 1978: 33 ).

As grandes transformações sociais ocorridas no século XVII contribuíram decisivamente para a construção de um sentimento de infância. As mais importantes foram às reformas religiosas católicas e protestantes, que trouxeram um novo olhar sobre a criança e sua aprendizagem. Outro aspecto importante é a afetividade, que ganhou mais importância no seio na família.

Essa afetividade era demonstrada, principalmente, por meio da valorização que a educação passou a ter. A aprendizagem das crianças, que antes se dava na convivência das crianças com os adultos em suas tarefas cotidianas, passou a dar-se na escola. O trabalho com fins educativos foi substituído pela escola, que passou a ser responsável pelo processo deformação. As crianças foram então separadas dos adultos e mantidas em escolas até estarem “prontas” para a vida em sociedade. (Ariès, 1978).

Surge uma preocupação com a formação moral da criança e a igreja se encarrega em direcionar a aprendizagem, visando corrigir os desvios da criança, acreditava-se que ela era fruto do pecado, e deveria ser guiada para o caminho do bem. Entre os moralistas e os educadores do século XVII, formou-se o sentimento de infância que viria inspirar toda a educação do século XX (Áries, 1989). Daí vem a explicação dos tipos de atendimento destinados às crianças, de caráter repressor e compensatório.

De um lado a criança é vista como um ser inocente que precisa de cuidados, do outro como um ser fruto do pecado. Segundo Kramer:

Nesse momento, o sentimento de infância corresponde a duas atitudes contraditórias: uma considera a criança ingênua, inocente e graciosa e é traduzida pela paparicação dos adultos, e a outra surge simultaneamente à primeira, mas se contrapõe a ela, tornando a criança um ser imperfeito e incompleto, que necessita da “moralização” e da educação feita pelo adulto (Kramer, 2003:18 ).

Esses dois sentimentos são originados por uma nova postura da família em relação à criança, que passa a assumir mais efetivamente a sua função, a família começa a perceber a criança como um investimento futuro, que precisa ser preservado, e, portanto deve ser afastada de maus físicos e morais. Para Kramer (2003: 18) “não é a família que é nova, mas, sim o sentimento de família que surge nos séculos XVI e XVII, inseparável do sentimento de infância.”

A vida familiar ganha um caráter mais privado, e aos poucos a família assume o papel que antes era destinado à comunidade. É importante salientar que esse sentimento de infância e de família representa um padrão burguês, que se transformou em universal. Segundo Kramer:

1. ·... a ideia de infância (... ) aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a sua inserção e o papel social da criança na comunidade. Se, na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (“de adulto”) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma função futura. Este conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação das formas de organização da sociedade ( 2003 : 19 ).

No século XVIII, além da educação a família passou a se interessar pelas questões relacionadas à higiene e à saúde da criança, o que levou a uma considerável diminuição dos índices de mortalidade.

As mudanças beneficiaram as crianças da burguesia, pois as crianças do povo continuaram a não ter acesso aos ganhos representados pela nova concepção de infância, como o direito à educação e a cuidados mais específicos, sendo direcionadas para o trabalho.

A criança sai do anonimato e lentamente ocupa um espaço de maior destaque na sociedade. Essa evolução traz modificações profundas em relação à educação, esta teve que procurar atender as novas demandas que foram desencadeadas pela valorização da criança, pois a aprendizagem além da questão religiosa passou a ser um dos pilares no atendimento à criança. Segundo Loureiro:

...nesse período começa a existir uma preocupação em conhecer a mentalidade das crianças a fim de adaptar os métodos de educação a elas, facilitando o processo de aprendizagem. Surge uma ênfase na imagem da criança como um anjo, “testemunho da inocência batismal” e, por isso, próximo de Cristo ( 2005 : 36 ).

Percebe-se o caráter cristão ao qual a educação das crianças foi ancorado. Com o surgimento do interesse nas crianças, começou a preocupação em ajudá-las a adquirir o princípio da razão e a fazer delas adultos cristãos e racionais. Esse paradigma norteou a educação do século XIX e XX.

Hoje, a criança é vista como um sujeito de direitos, situado historicamente e que precisa ter as suas necessidades físicas, cognitivas, psicológicas, emocionais e sociais supridas, caracterizando um atendimento integral e integrado da criança. Ela deve ter todas as suas dimensões respeitadas. Segundo Zabalza ao citar Fraboni:

... a etapa histórica que estamos vivendo, fortemente marcada pela “transformação” tecnológico-científica e pela mudança ético-social, cumpre todos os requisitos para tornar efetiva a conquista do salto na educação da criança, legitimando-a finalmente como figura social, como sujeito de direitos enquanto sujeito social” (1998:68).

Assim, a concepção da criança como um ser particular, com características bem diferentes das dos adultos, e contemporaneamente como portador de direitos enquanto cidadão, é que vai gerar as maiores mudanças na Educação Infantil, tornando o atendimento às crianças de 0 a 6 anos ainda mais específico, exigindo do educador uma postura consciente de como deve ser realizado o trabalho com as crianças pequenas, quais as suas necessidades enquanto criança e enquanto cidadão.

2.1 – A CRIANÇA X DIREITOS

Apesar da extensa trajetória da infância, este período do desenvolvimento humano acaba por ver reconhecido, no decorrer do século XX, o seu estatuto enquanto sujeito de direitos, um cidadão no mundo e do mundo. Por isso, a ideia de infância é uma ideia moderna.

A esta luz, pode-se afirmar que só a partir da implantação dos estados democráticos é que a criança, concebida enquanto sujeito de direitos e de direitos específicos em relação ao adulto, começa a ser projetada em textos normativos. Até lá, o século XVIII correspondeu ao século fronteira, que separou um período de desvalorização infantil daquele que viria a ser um período de gradual libertação e afirmação da criança.

Tratar a criança como cidadão implica no reconhecimento de seus direitos. Em 1989, ao ser proclamada a Declaração dos Direitos da Criança, a criança passou a ser reconhecida legalmente como um ser humano singular, com características específicas e com direitos próprios.

[...] Nos últimos anos, a inversão radical de paradigma começa a se instalar na consciência jurídica e social. A Convenção Internacional dos Direitos da Criança constitui ao mesmo tempo a evidência e o motor dessas transformações. A luta para ampliar o status de cidadania ao conjunto da infância põe definitivamente em evidência a clareza e a importância do nexo existencial entre sua condição jurídica e sua condição material (MENDEZ, 1994, p.193).

No entanto, uma grande parte das crianças, não é tratada como cidadãos com direitos e com raros espaços oportunizados nessa etapa da vida.

Não raro percebe-se o quanto esses direitos não são atendidos, devido à profunda desigualdade existente e insuficiência de políticas para solucionar essas questões assim como o direito a Educação Infantil.

Um quadro nada promissor e pouco otimista indica que as crianças ainda não são consideradas como atores sociais, e como tal ainda não têm seus direitos respeitados e garantidos. Tratá-las como atores sociais implica reconhecer suas diferenças e características favorecendo a vivência de uma infância com tratamento adequado.

Pensar na infância, sem qualquer demagogia ou manipulação, como sujeito de direitos, consiste, em primeiro lugar, em especificar o sentido e o alcance de seus direitos humanos [...] Estou convencido de que é também(ainda que não exclusivamente) na democratização do uso das novas técnicas idôneas para a efetivação dos direitos, que talvez esteja um dos caminhos apropriados para a superação das exclusões (MENDEZ, 1994, p.201).

2.2 – A CRIANÇA COMO SUJEITO DE DIREITOS.

Em seguida, serão analisados os instrumentos normativos internacionais de direitos que foram gradualmente firmados diante da necessidade de se definir um corpo de direitos para a criança em virtude da sua irrevogável fragilidade.

É intenção delinear o fio condutor capaz de identificar em que termos as crianças passam de uma condição de “as sujeitados” para sujeito de direitos, não só de direitos passivos, como também de direitos ativos de liberdade para encontrar a proclamada cidadania da criança, integrada numa lógica de participação. Para tanto, será necessário demonstrar como ocorreu esse lento, revelador e gradual processo.

A amplitude que os Direitos das crianças implementaram no seio das sociedades atuais, por um lado atendendo ao estatuto contemporâneo da infância como sujeito de direitos e, por outro, tendo em consideração a sua peculiar condição de pessoa em desenvolvimento, está nos desígnios dos estudos aqui aportados.

Isso é demonstrado através de uma breve análise de documentos legais que consagram a criança enquanto sujeito de direitos na ordem internacional:

... a Declaração de Genebra (1924), a Declaração dos Direitos da Criança (1959) e a Convenção dos Direitos da Criança (1989), do sistema de proteção constitucional especial aos direitos da criança declarada explicitamente pela Constituição Federal de 1988 e de seu marco histórico: O ECA (1990).

Na defesa dos direitos da criança no Brasil, o ECA (1990) simboliza todo um projeto de sociedade apoiado nos direitos humanos e no interesse primordial da criança e do adolescente, resultando em mudanças no conteúdo, método e gestão das políticas para a infância e adolescência, tudo pelo menos em nível formal.

Nesta perspectiva, e atendendo à extensão dos direitos e liberdades fundamentais atribuídas à criança, será abordado o Estatuto através do qual o Estado brasileiro pretendeu normatizar a política de proteção à criança.

Para tanto, serão demonstradas as mutações introduzidas pelo ECA(1990), seus princípios fundamentais na luta pelos direitos da criança, que saíram de uma situação irregular para tornarem-se sujeitos de direitos e, de forma, especial, a concepção de cidadania inserida no ECA (1990).

Além disso, será analisada a doutrina da proteção integral, que é a matriz ética, política e filosófica que o embasa e sustenta e, ainda, o significado da peculiar condição da criança como pessoa em desenvolvimento e da prioridade absoluta da infância, considerando-se a sua importância fundamental como suporte jurídico que consolida princípios básicos do conceito de cidadania.

**2.2.1 – Breves Considerações Sobre Sujeito De Direitos**

O conceito de sujeito de direito é um dos elementos centrais do ordenamento jurídico, na medida em que os contornos daquele determinam os pressupostos e os efeitos deste. Daí decorre a necessidade de uma clara delimitação tanto dos atributos exigidos quanto das capacidades conferidas.

O sujeito de direito é a quem a ordem jurídica atribui direitos e impõe obrigações. Desta forma, é aquele que participa da relação jurídica, sendo titular de direitos e deveres, enfim, aquele que tem capacidade para tal. Esta possibilidade decorre de uma qualidade inerente ao ser humano chamada personalidade jurídica e os que a têm são denominadas de pessoas.

Todo aquele que nasce com vida torna-se uma pessoa, ou seja, adquire personalidade jurídica. E pessoa natural é a designação dada pela ordem jurídica a todo ser humano considerado sujeito de direitos, sendo que, para tanto, deve fixar-se o momento inicial desta personalidade jurídica. A “pessoa natural é o ser humano considerado sujeito de direitos e obrigações. Para qualquer pessoa ser assim designada, basta nascer com vida e, desse modo, adquirir personalidade” (DINIZ, 2002, p.143).

A personalidade jurídica é conceito básico da ordem jurídica, que se estende a todos os homens. É, portanto, uma qualidade ou atributo do ser humano que se revela como condição preliminar de todos os direitos e deveres. Pode ser definida como aptidão genérica para adquirir direitos e contrair obrigações ou deveres na ordem civil. É pressuposto para a inserção e atuação da pessoa na ordem jurídica.

“O Código Civil de 2002 proclama no artigo 1º que “toda pessoa” é capaz de direitos e deveres na ordem civil”. Ao afirmar que o homem tem personalidade é o mesmo que dizer que ele tem capacidade para ser titular de direitos. O reconhecimento dessa qualidade a todo ser humano representa uma conquista da civilização jurídica. Nem sempre foi assim. No direito romano o escravo era tratado como coisa. Era desprovido da faculdade de ser titular de direitos e ocupava, na relação jurídica, a situação de seu objeto, e não de seu sujeito (GONÇALVES, 2005, p.70).

Pode-se falar que a capacidade é a medida da personalidade jurídica, pois para algumas pessoas ela é plena e, para outros, limitada. A que todos têm, e adquirem ao nascer com vida, é a capacidade de direito. Essa espécie da capacidade é reconhecida a todo ser humano, sem qualquer distinção, inclusive para as crianças (MONTEIRO, 2001, p.61).

No direito brasileiro não existe incapacidade de direito, porque todos se tornam, ao nascer, capazes de adquirir direitos, conforme dispõe o Código Civil em seu artigo 1º. No entanto, há restrições para o seu exercício.

Nem todas as pessoas têm a capacidade de fato, também denominada capacidade de exercício ou de ação, que é a aptidão para exercer, por si só, os atos da vida civil. Em determinados casos, a lei determina taxativamente quais são os casos de incapacidade absoluta (art.3º CC) e relativa (art.4º) que impede a pessoa de exercer pessoalmente os atos da vida civil, exigindo a participação de uma outra pessoa para a sua representação ou para a sua assistência. No entanto, a lei não lhe nega a capacidade de adquirir direitos, de ser sujeito de direitos.

Distinguimos, pois, a capacidade de direito, ou seja, a possibilidade de adquirir direitos e contrair obrigações por si ou por terceiros, da capacidade de fato, também chamada capacidade de exercício ou de negócio, em virtude da qual um indivíduo pode praticar pessoalmente os atos da vida civil, sem necessitar de assistência ou de representação (WALD, 2002, p.137).

Sobre a noção de sujeito de direito põe-se claramente e a solução é simples. Com efeito, em síntese, o sujeito de direito é aquele que encarna, na trajetória do mundo do direito, o sujeito da aptidão genérica para contrair direitos e obrigações, ou seja, ser sujeito de direitos implica em titularidade e não exercício.

Em vigília à dinâmica das relações jurídicas, é necessário dizer que o ser sujeito não é parâmetro de conflito interpretativo com o exercício do direito, cuja lei ou ato jurídico podem remeter à outro ente. Identifica-o como "o centro de imputação de direitos e obrigações referidos em normas jurídicas com a finalidade de orientar a superação de conflitos de interesses que envolvem, direta ou indiretamente, homens e mulheres” (COELHO, 2003, p.138).

Na ótica de Pontes de Miranda (1977, p.153-160), o sujeito de direito é a efígie "que figura ativamente na relação jurídica fundamental ou nas relações jurídicas que são efeitos ulteriores". Para o inolvidável literário, é estar em relação de direito, como decorrência do ser titular de direitos. "Não importa se esse direito está subjetivado, se é munido de pretensão. Mas importa que haja direito".

É oportuno assinalar, no entanto, que é preciso tornar efetivo o discurso que promove os direitos para a infância.

[...] A questão a criança como sujeito de direitos implica numa consideração mais profunda sobre a ação humana e o seu entrelaçamento com o pensar e o ser. Um sujeito de direitos só o é na medida em que a sua ação é a priori considerada válida e manifestação singular do seu ser. Assim, o direito de participação da infância no quotidiano é um princípio orientador fundamental, ou seja, contribui para assegurar o cumprimento de todos os outros direitos. Não é somente um meio para chegar a um fim, nem tampouco um processo: é um direito civil e político básico para todas as crianças. É, portanto, um fim em si mesmo. A participação da infância apresenta-se, assim, como condição para se concretizar a cidadania na infância (SOARES; TOMAS 2004a, p.152).

Pensar na infância, sem qualquer demagogia ou manipulação, como sujeito de direitos, consiste, em primeiro lugar, em especificar o sentido e o alcance de seus direitos humanos e na democratização para a efetivação dos direitos, que talvez esteja um dos caminhos apropriados para a superação das exclusões (MENDEZ, 1994, p.201).

**2.2.2 – A Construção de um Corpo de Direitos Para as Criança**

A emergência da criança como pessoa, como um ser livre e suscetível de direitos foi caracterizada por uma extraordinária lentidão. Os primeiros indícios da apreensão da criança, como sujeito portador de direitos, só ocorrem a partir do final do século XVIII.

Com a proclamação da Declaração dos Direitos do Homem de 1789, reconheceu-se, pela primeira vez, universalmente, que a criança deve ser objeto de cuidados e atenções especiais. Tal reconhecimento deu-se por força do item dois do artigo XXV, onde se dispôs claramente que "a maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especial. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio, gozarão da mesma proteção social" (SOUZA, 2002, p.03).

A partir disso, terá sido desencadeada toda uma dinâmica construtiva no que concerne à questão da criança enquanto sujeito de direitos, cujo culminar correspondeu, tão tardiamente, à aprovação da Convenção dos Direitos da Criança, dois séculos mais tarde. Até lá, embora numa escala abrangente, a data de 1789 foi preponderante para a construção da história da infância, uma vez que esta declaração se tornou o modelo inspirador de todas as futuras declarações de direitos.

A partir do século XVIII ocorre a inauguração de um período caracterizado pelo avigoramento de uma concepção de infância com maior destaque central. Em consequência, inevitavelmente, ocorreu a valorização da sua dimensão criativa, expansiva e autônoma, em torno do qual são instauradas relações que se desenvolvem em bases de igualdade, quer no seio da esfera familiar, quer no seio das esferas escolar e social.

Caracterizada por uma extrema lentidão e realizada de acordo com uma sequência longa e progressiva, a definição dos direitos da criança foram revelando, gradualmente, os primeiros indícios da criança como sujeito de direitos, sustentados pelas prioridades que a infância assumiu a partir do século XX.

No movimento transnacional de promoção dos direitos da criança consideramos o século XX, como o século de emergência de sucessivas imagens da criança como sujeitos de direitos, conforme se pode comprovar pelos sucessivos esforços legislativos, consubstanciados em documentos como a Declaração de Genebra (1923) a Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959) e a Convenção dos Direitos da Criança (1989). Esta imagem da criança como sujeito de direitos, ajudou a promover uma imagem da criança protegida, assumindo-se como marca do discurso, que ao longo do século XX foi sendo produzido sobre a infância (SOARES;TOMÁS, 2004a, p.06).

Os princípios consignados na Declaração de Genebra de 1924, na Declaração Universal dos Direitos da Criança de 1959 e na Convenção dos Direitos da Criança de 1989, são todos decorrentes de uma gradual tomada de consciência da especificidade da infância e dos seus direitos.

A dinâmica de centralidade de que, gradualmente, a criança foi sendo reconhecida, tornando-a, a partir do século XX, sujeito de direitos, é a consequência de todo um processo que promoveu o desvanecimento de uma ideia de infância remetida, durante um longo período da história da humanidade, para o limbo de uma existência meramente potencial.

No século XX, assistiu, ao mesmo tempo, o despertar do Estado Democrático de Direito e de uma progressiva afirmação dos direitos nele implementados. De fato, era necessário conceber a infância mediante a sua singularidade e especificidade e de lhe conferir um corpo de direitos que fosse ao encontro das suas necessidades.

Da Declaração de Genebra, de 1924, passando pela Declaração dos Direitos da Criança, de 1959, até culminar na Convenção dos Direitos da Criança, de 1989, ocorreu toda uma proliferação de um discurso demarcado pela busca de respostas que permitissem equacionar a dinâmica da igualdade com a inegável vulnerabilidade e fragilidade da criança, de onde emanou a necessidade de reunir um corpo de direitos para a criança.

Os instrumentos jurídicos internacionais que lentamente foram construindo um corpo de direitos para a criança são reveladores de um perfil jurídico que já foi amplamente aceito e confirmado pela comunidade internacional e cuja referência e lembrança, agora, se fazem necessários, para que se possa cobrar não apenas a postura formal, mas sobretudo a postura efetiva e material de proteção às crianças dos governos que se propõe pela defesa dos direitos humanos.

Acima de tudo, será importante constatar que 1924, 1959 e 1989, e aqui no Brasil, 1988 e 1990, se trataram de datas irrefutavelmente marcantes para a história da infância, no âmbito das quais a mesma repetição, ao longo de todo o século XX, o século da tentativa para proceder a um gesto declaratório, análogo ao que tinha sido realizado a propósito dos Direitos do Homem, confirma a forma como a consagração da criança como assunto central de direitos tornou-se uma das mais fortes exigências desse tempo.

Proceder a uma rápida análise dos documentos que corresponderam à efetiva consolidação dos direitos da infância estará, por isso, nos desígnios da pesquisa.

Na data de 26 de Setembro de 1924 é aprovada por unanimidade a“Declaração dos Direitos da Criança da Sociedade das Nações”, posteriormente denominada por “Declaração de Genebra”. A Declaração de Genebra é a primeira manifestação internacional em prol dos direitos das crianças (MIRANDA, 1999, p.01).

... tal declaração não teve o impacto necessário ao pleno reconhecimento internacional dos direitos da criança, até como decorrência do próprio panorama histórico que já se desenhava e do previsível insucesso da Liga das Nações. No entanto, tornou-se inegável o reconhecimento que os redatores sentiram pela criança na sua dignidade com ser humano ao condenarem qualquer forma de exploração (SOUZA, 2002, p.02).

De uma maneira geral, a máxima pretensão da Declaração de Genebra situava-se no registro de promover uma conscientização, cada vez mais notória, de que o adulto tem irrefutáveis deveres de proteção para com a criança.

Esta declaração fez a apresentação de um direito que evidenciou a necessidade de propiciar condições de desenvolvimento para a criança.

A Declaração de Genebra se limitou a uma aclamação de deveres dos países para dar a criança o que ela tem de melhor. Contudo, não deixa de ter constituindo-se como o primeiro documento de salvaguarda para a criança. Este foi o começo da transformação progressiva da criança num dos principais atores das sociedades democráticas, alvo de frutíferas atenções e preocupações.

De qualquer modo, após Declaração de Genebra de 1924, ainda havia muito por que lutar a favor de um efetivo reconhecimento da criança como sujeito de direitos.

Apesar dos progressos registrados na Declaração dos Direitos da Criança de 1959, como será constatado já no ponto a seguir, teria de se esperar quase mais setenta anos para que, finalmente, fosse promulgada a pedra angular de toda esta luta: a Convenção dos Direitos da Criança de 1989.

A Declaração dos Direitos da Criança, proclamada a 20 de Novembro de 1959, tornou-se embrião de uma nova doutrina relativa aos cuidados com a criança e de uma nova maneira de enxergar o indivíduo detentor de direitos e prerrogativas.

Essa Declaração tornou-se um guia para a atuação, tanto privada como pública, em favor da criança. Ao afirmar que "a Humanidade deve dar à criança o melhor de seus esforços" a Declaração passou a constituir-se, no mínimo, num marco moral para os direitos da criança (SOUZA, 2002, p.03).

A Declaração é formada de dez princípios básicos onde se afirma, em síntese, que a criança tem o direito de gozar de todos os princípios enunciados na Declaração (princípio 1º); proteção social (princípio 2º); um nome e a uma nacionalidade (princípio 3º); uma previdência social (princípio 4º); uma educação congruente com as suas capacidades físicas, mentais ou sociais (princípio 5º); amor e compreensão (princípio 6º); educação gratuita (princípio 7º); receber proteção e socorro (princípio 8º); proteção face a qualquer ato de negligência, exploração, crueldade ou exploração (princípio 9º) e, finalmente, proteção contra atos que indiciem qualquer tipo de discriminação, seja ela de que natureza for (princípio 10º).

Genericamente, por meio dos considerados, cinco na sua totalidade, a Assembleia-Geral da ONU tenta sublinhar e justificar até que ponto reconhece a infância e em que medida a sua condição passou a ocupar um lugar de relevo no seio das sociedades, proclamando a promoção e a valorização da pessoa humana, dos valores de igualdade, fraternidade, não discriminação e proteção e cuidados especiais.

Não se pode deixar de sublinhar o acentuado progresso que a Declaração de 1959 preconizou a favor da infância.

A Convenção dos Direitos da Criança trouxe uma tomada definitiva de consciência que a criança é sujeito de direitos. De fato, a exigência de proteção da criança foi refletida com o culminar desta Convenção, adotada em 20 de novembro de 1989 pela Assembleia Geral das Nações Unidas.

O Decreto n° 99.710, de 21 de Novembro de 1990, promulgou a Convenção sobre os Direitos da Criança, através do Presidente da República, usando da atribuição que lhe confere o art. 84, inciso IV, da Constituição Federal, considerando que o Congresso Nacional aprovou, pelo Decreto Legislativo n° 28, de14 de setembro de 1990, a Convenção sobre os Direitos da Criança, a qual entrou em vigor internacional em 02 de setembro de 1990, na forma de seu artigo 49, inciso 1, e considerando que o governo brasileiro ratificou a referida Convenção em 24 de setembro de 1990, tendo a mesmo entrado em vigor no Brasil em 23 de outubro de 1990, na forma do seu artigo 49, inciso 2.

A Convenção tem natureza coercitiva e exige de cada Estado Parte que a subscreve e ratifica um determinado posicionamento. Como um conjunto de deveres e obrigações aos que a ela formalmente aderiram, a Convenção tem força de lei internacional e assim, cada Estado não poderá violar seus preceitos, como também deverá tomar as medidas positivas para promovê-los. Há que se colocar, ainda, que tal compromisso possui mecanismos de controle que possibilitam a verificação no que tange ao cumprimento de suas disposições e obrigações (VERONESE, 1998, p.29).

É peremptório afirmar que, acima de tudo, a Convenção firmou o propósito para o reconhecimento da infância como um ser humano com plenos direitos e liberdade, reconhecendo a sua fragilidade e a sua vulnerabilidade.

Ao representar, pelo menos teoricamente, um marco fundamental no longo percurso que foi a construção e definição de um estatuto digno para todas as crianças, a Convenção surge como um documento crucial na definição de um corpo de direitos para a infância. Porque este período da existência humana corresponde ao andaime que erguerá todo o ser humano, porque a criança, para além da sua vulnerabilidade, tem capacidades a que a humanidade deixou de ser alheia, adquire, por isso, o direito não só à proteção como também à liberdade.

O texto da Convenção estabelece que a criança deve ser protegida contra a discriminação e todas as formas de desprezo e exploração; que os governos devem garantir a prevenção de ofensas às crianças e a provisão de assistência para suas necessidades básicas; que a criança não poderá ser separada de seu ambiente familiar, exceto quando estiver sofrendo maus tratos ou quando a família não zele pelo seu bem-estar; que toda criança tem direito à educação, à saúde; que será protegida contra qualquer trabalho que seja nocivo à sua saúde, estabelecendo para isso idades mínimas para a admissão em empregos, como também horários e condições de trabalho.

A convenção trata de um amplo e consistente conjunto de direitos, fazendo das crianças titulares de direitos individuais, como a vida, a liberdade e a dignidade, assim como de direitos coletivos econômicos, direitas sociais e direitas culturais [...] A força nucleadora da criança faz convergir, em torno da causa da promoção e da defesa de seus direitos, o conjunto dos cidadãos e sua lideranças públicas, privadas, religiosas e comunitárias, numa constante advocacia, para que o ponto de vista e os interesses das novas gerações sejam encarados com a máxima prioridade (COSTA,1994a, p.19).

É preciso não olvidar que a emergência destas noções, no seio da consciência coletiva das sociedades democráticas, no decorrer do século XX, impulsionou a construção de um corpo de direitos para a criança, decorrentes da sua condição de vulnerabilidade e fragilidade.

2.3 – A PROTEÇÃO CONSTITUCIONAL AOS DIREITOS DA CRIANÇA

O ordenamento constitucional brasileiro comporta uma proteção especial às crianças. Esse sistema especial de proteção vem expressamente referido no caput e no parágrafo 3º do artigo 227 – embora não se reduza às garantias ali posicionadas.

Sem sombra de dúvidas, a Constituição Federal de 1988 da República Federativa do Brasil possui, dentre outros, como fundamentos do Estado Brasileiro a cidadania (Artigo 1º, Inciso II) e a dignidade da pessoa humana (Artigo 1º, Inciso III). A consagração da cidadania e da dignidade da pessoa humana como fundamentos da República Federativa do Brasil acolhe integral aplicação em relação à criança. Disso decorre que o Estado tem que assegurar sua existência digna, seu desenvolvimento como pessoa, propiciando recursos educacionais e velares pela contínua construção da cidadania da criança através da abertura de espaços públicos para o seu exercício político e para o exercício da cidadania.

No Artigo 3º, a Constituição da República Federativa do Brasil destaca como objetivos fundamentais a construção de uma sociedade livre, justa e solidária (Artigo 3º Inciso I), erradicar a pobreza e a marginalização (Artigo 3º, Inciso III) e a promoção do bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, inclusive de idade e quaisquer outras formas de discriminação (Artigo 3º Inciso IV).

Dentre os Direitos e Garantias Fundamentais, a Constituição Federal de 1988 prevê no Artigo 6º “a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”

Art. 205 – A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O dever do Estado com a educação, segundo dispõe o Artigo 208 da Constituição Federal, será efetivado mediante a garantia de: I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, assegurada, inclusive, sua oferta gratuita para todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria; II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; IV - educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até cinco (cinco) anos de idade (assegurada através da Emenda Constitucional nº 53, de 2006); V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um; VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando; VII atendimento ao educando, no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

Destaque-se que a educação infantil representa prerrogativa constitucional indisponível, que, deferida às crianças, a estas assegura, para efeito de seu desenvolvimento integral, e como primeiro etapa do processo de educação básica, o atendimento em creche e o acesso à pré-escola (CF, art. 208, IV).

Assim o fazendo, conjugou a Constituição, de forma expressa, a cidadania e a educação, como querendo significar que não há cidadania sem uma adequada educação para o seu exercício. De forma que, somente com a interação da cidadania e educação é que se poderá falar em um Estado Democrático assegurador do exercício dos direitos e liberdades fundamentais decorrentes da condição de ser humano.

Essa prerrogativa jurídica, em consequência, impõe, ao Estado, por efeito da alta significação social de que se reveste a educação infantil, a obrigação constitucional de criar condições objetivas que possibilitem, de maneira concreta, em favor das "crianças de zero a cinco anos de idade" (CF, art. 208, IV), o efetivo acesso e atendimento em creches e unidades de pré-escola, sob pena de configurar-se inaceitável omissão governamental, apta a frustrar, injustamente, por inércia, o integral adimplemento, pelo Poder Público, de prestação estatal que lhe impôs o próprio texto da Constituição Federal.

A educação infantil, por qualificar-se como direito fundamental de toda criança, não se expõe, em seu processo de concretização, a avaliações meramente discricionárias da Administração Pública, nem se subordina a razões de puro pragmatismo governamental. Os Municípios - que atuarão, prioritariamente, no ensino fundamental e na educação infantil (CF, art. 211, § 2º) - não poderão demitir-se do mandato constitucional, juridicamente vinculante, que lhes foi outorgado pelo art. 208, IV, da Lei Fundamental da República, e que representa fator de limitação da discricionariedade político-administrativa dos entes municipais, cujas opções, tratando-se do atendimento das crianças em creche (CF, art. 208, IV), não podem ser exercidas de modo a comprometer, com apoio em juízo de simples conveniência ou de mera oportunidade, a eficácia desse direito básico de índole social.

Embora resida, primariamente, nos Poderes Legislativos e Executivos, a prerrogativa de formular e executar políticas públicas revela-se possível, no entanto, o Poder Judiciário poderá determinar, ainda que em bases excepcionais, especialmente nas hipóteses de políticas públicas definidas pela própria Constituição, sejam estas implementadas pelos órgãos estatais inadimplentes, cuja omissão, por importar em descumprimento dos encargos político-jurídicos que sobre eles incidem em caráter mandatório, mostra-se apta a comprometer a eficácia e a integridade de direitos sociais e culturais impregnados de estatura constitucional.

Nesta seara, o Artigo 229 da Constituição Federal dispõe expressamente que “os pais tem o dever de assistir, criar e educar os filhos menores e os filhos maiores tem o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade”, fortalecendo a estrutura familiar.

Especificamente quanto à criança, e com base no Código Penal, configura-se como crime de abandono intelectual previsto no Artigo 246 “deixar, sem justa causa, de prover à instrução primária de filho em idade escolar”, punido com pena de detenção, de 15 (quinze) dias a 1 (um) mês, ou multa. Invocando o artigo 220 da Constituição, é preciso lembrar que o direito à livre manifestação do pensamento deve ser visto como um direito entre os demais direitos previstos constitucionalmente e observar atentamente para que a mídia também cumpra o seu papel de resguardar de forma adequada e saudável os direitos da criança para que a mesma possa ser usufruída pela criança. Com o intuito de proteger a infância, a Carta Magna optou por deixar expressos os direitos assegurados à criança, como se depreende da leitura do artigo 227, *in verbis*.

Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

A CF impõe aos adultos, representados no trinômio Família-Sociedade-Estado, referido no *caput* do artigo 227 da CF, obrigações comissivas, sob a ótica de maior garantia, o dever de asseguramento prioritário de todos os direitos do cidadão-criança como cláusulas pétreas da Constituição com a finalidade de lograr proteção integral dos direitos fundamentais das crianças. Na essência da problemática, apenas se alcança efetividade plena desses direitos quando todos estão suficientemente satisfeitos.

A Constituição brasileira de 1988 instituiu um sistema especial de proteção aos direitos fundamentais das crianças que tem sua raiz no fato de que os direitos elencados nos artigos 227 e 228 da CF são direitos humanos de crianças e de que a dignidade humana é um dos fundamentos do Estado Democrático de Direito (MACHADO, 2002, p.405).

A proteção constitucional especial conferida às crianças se baseia no reconhecimento de que estas ostentam condição peculiar em relação aos adultos, na condição de seres humanos em fase de desenvolvimento de suas potencialidades e no reconhecimento de que merecem tratamento mais abrangente e efetivo porque, à sua condição de seres diversos dos adultos, soma-se a maior vulnerabilidade deles em relação aos seres humanos adultos (MACHADO, 2002, p.123).

Considerando que o imperativo de igualdade jurídica entre as crianças é pressuposto do valor supremo da dignidade humana e do próprio Estado Democrático de Direito, todas as crianças, exclusivamente consideradas, ou seja, quando não são contrapostas aos adultos, mas quando olhadas, apenas, como uma coletividade na sua condição peculiar de pessoa humana em desenvolvimento, com a faceta de maior vulnerabilidade que traz em si, possuem um mesmo status jurídico, gozando da mesma gama de direitos fundamentais, independentemente da posição que ocupem no seio da sociedade.

Cabe ressaltar que o dever de proteção cabe não só ao Estado, mas também a família e a sociedade, atribuindo-lhes a obrigação de resguardar o direito à vida, à saúde, à alimentação, assim como outros direitos fundamentais à dignidade de qualquer pessoa humana. Exige-se, portanto, a cooperação de todos.

**CAPITULO 3 – PESQUISA DE CAMPO**

3.1 – DESCRIÇÕES DO UNIVERSO DA PESQUISA

O trabalho tem como sujeito o Centro de Educação Infantil Tia Ivone que oferece ensino da Educação Infantil a Pré-escola.

Pretende-se implantar a concepção de que toda a criança independente da classe social tem direito a uma vaga na instituição quer sua mãe trabalhe fora ou não. E este atendimento deve ser feito por profissionais qualificados e preparados para o trabalho com a Educação Infantil, sendo esta realizada com qualificação no ensino para que haja um bom desenvolvimento da criança.

3.2 – DESCRIÇÕES DOS SUJEITOS DA PESQUISA

A pesquisa será realizada com profissionais da educação e pais da Educação Infantil, que lecionam e/ou tenham filhos na faixa etária de 0 a 03 anos, cuja classe social varia de baixa renda a renda média.

3.3 – DESCRIÇÕES DOS INSTRUMENTOS

Utilizarei na pesquisa de campo questionários, entrevistas, a voz e o pensar.

3.4 – DESCRIÇÕES DO PROCEDIMENTO

**3.4.1 – Procedimentos**

Para a concretização do estudo fez-se necessário:

Pesquisa bibliográfica sobre as leis vigentes no país sobre Educação Infantil e estudo histórico do assunto.

Contato com a diretora da escola para solicitar entrevista com os educadores, pais e com ela mesma e autorização para participação em sala de aula para observação.

Questionário preparado para a gestora da instituição tendo como objetivo de verificar os critérios usados para matricular a criança na creche e se as vagas oferecidas eram suficientes para a demanda da população da faixa etária de 0 a 3 anos.

Acompanhamento das aulas e das atividades aplicadas para perceber de como está sendo realizado o trabalho com as crianças da Educação Infantil.

3.5 – RESULTADO

**3.5.1 - Percepção:**

Percebemos que durante a observação alguns profissionais estão preparados para lecionar na educação Infantil, mas alguns trabalham na concepção apenas do cuidar esquecendo-se de desenvolver a parte pedagógica do educar.

Na atividade do conto percebeu-se que a professora teve criatividade ao elaborar este momento, desenvolvendo sua aula de acordo com a proposta; trabalhando o conto no avental conforme relatava na estória a educadora ia fixando os personagens posteriormente trabalharam colagem com os personagens da estória, fez cantiga de roda e caça ao tesouro usando como tema o conto trabalhado. O pássaro azul.

* 1. - APLICAÇÃO DO QUESTIONÁRIO COM A EDUCADORA

A aplicação do questionário foi realizada com a diretora da instituição.

A diretora foi objetiva em todas as questões propostas pela pesquisadora, mostrando interesse de responder com sinceridade e profissionalismo.

Todas as questões foram respondidas, sem exceção, sendo a primeira referente à normativa da instituição, a gestora respondeu que o trabalho no Centro de Educação Infantil Tia Ivone é normatizado segundo os critérios para um atendimento que respeite os direitos fundamentais das crianças.

No que se refere a segunda e terceira pergunta que fala a respeito das vagas da instituição, foi respondido que esta tem capacidade para receber 120 crianças e que até o momento da resposta não havia lista de espera, todas as crianças estão sendo atendidas sendo que a faixa etária de que a maior demanda é de zero a dois anos. A quarta pergunta diz respeito do publico alvo antes e depois da nova lei da Educação Infantil, respondendo que o público alvo anteriormente era apenas para as mães trabalhadoras e de baixa renda, hoje segundo a gestora todas as “mães” tem direito.

Na quinta pergunta enfoca o comportamento da criança após um ano frequentando o Centro e ela respondeu que o trabalho é voltado para que as crianças sejam autônomas e a socialização contribui muito para isto. Já na sexta pergunta é indagada a visão dos profissionais sobre a procura de vagas dos pais que não trabalham fora ou que tenham boas condições financeiras, foi respondido que depois da alteração da lei quanto ao direito a todos do atendimento em creches, ainda percebe que algumas pessoas têm dificuldade par entender, mas isso faz parte, toda mudança, precisa de tempo para adaptação de todos.

**3.6.1 – Percepção**

Através do questionário foi perceptível a contradição entre a realidade em sala e as respostas colocadas pela educadora. Percebendo assim:

- que não se mudou a denominação de creche para Centro de Educação Infantil no falar e no escrever;

- vê o direito da vaga na instituição ainda como sendo da mãe e não como direito da criança;

- dentro do Centro de Educação Infantil há profissionais que não respeitam o direito da criança pela vaga, vendo este direito apenas para aquelas que têm baixa renda excluindo as demais do aprendizado e da convivência com seus pares, e;

- precisa-se de capacitação e conscientização destes profissionais que ainda não estão dentro do contexto da Educação Infantil na idade contemporânea se orientando pelas diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil para o pleno desenvolvimento das crianças inseridas neste contexto.

3.7 – COMENTÁRIOS

O objetivo principal desta minha pesquisa é levar ao conhecimento de todos os docentes, pais e a população em geral através de divulgação, de palestras e conversas não formais o conhecimento adquirido na formação acadêmica sobre os direitos das crianças e de como foi sua evolução histórica no mundo até os dias de hoje. Fazendo com que se lance um novo olhar para o paradigma a respeito ao direito da criança à educação infantil.

 Através da pesquisa de campo com a diretora do Centro de Educação infantil Tia Ivone obteve a informação de que dentro da rede de educação municipal à resistência quanto aos recursos municipais destinados a educação infantil vendo este como espaço de cuidar e não também de educar. Observa-se que a grande maioria de professores da rede regular de ensino ainda não se deu conta da imensa contribuição que o centro de educação Infantil trás aos futuros alunos do ensino fundamental, já que é dentro dos centros de educação infantil que a criança vai ser estimulada e estará mais apta a vencer e superar suas dificuldades iniciais podendo ter avanços significativos na sua vida escolar superando dificuldades de aprendizagens.

Quero através de esta minha pesquisa mostrar que todas as crianças têm seu direito garantido aos centros de educação infantil e cabe a nós sociedade civil, órgãos públicos e governamentais zelarem por esse direito já que a criança como cidadão possuidor deste não está apta a fazê-lo. Mostrar ainda que não só a criança carente é merecedora deste direito, mas sim todas as que se designam com esta definição de criança, pois todas elas possuem as mesmas características físicas, psíquicas e mentais. Elas se estruturam e se desenvolvem das mesmas formas com seus pares e no convívio com o outro.

Precisando assim seja ele de classe social de alta ou baixa renda conviver, aprender, brincar, pular, interagir enfim estar com o outro seu igual para se identificar e simplesmente não deixar de ser aquilo que é: Criança. Hoje ainda prevalece a ideia na população em geral e ate dentro das escolas de que os centros de educação infantil são para a população carente vendo neste apenas um lugar para os filhos da população de baixa renda onde os pais que precisam trabalhar para obter seu sustento levam seus filhos para serem cuidado, não dando o verdadeiro sentido que os centros de educação infantil devem ser o do cuidar e o de educar.

Em minhas visitas domiciliares enquanto líder da pastoral da criança ao ensinar as mães a estimularem seus filhos para que esses alcançassem maiores índice de desenvolvimento eu pude constatar os grandes avanços de que uma criança é capaz dentro de seus indicadores de oportunidades e conquistas. Nestas visitas também observava as crianças de classes mais abastadas e que não conviviam com outras crianças o quanto a criança se desfigurava do sentido de ser aquilo que deveria ser: criança, transformando-se às vezes em um pequeno ser sem vontade e apático ao mundo infantil. Muitos destes também cheios de vontades, birras excessivas transformando-se em pequenos ditadores no mundo adulto, pois tiraram dele o ser e estar com outras crianças perdendo assim sua identidade e o direito dele conviver e vir a ser criança.

 A proposta é um novo paradigma para a educação infantil na idade contemporânea sem distinção de raça, cor ou classe social olhar a educação com um novo olhar e saber respeitar a diversidade seja ela cultural ou social dando aqueles o que é de direito, sendo ela a criança a educação infantil acabando assim com a desigualdade existente entre classes deixando com que vivam de fato o que vem a ser infância onde possam gozar com liberdade de direito a convivência com seus paras o que e de direito para todos que passam pela fase da infância em nosso pais.

**REVISÃO BIBLIOGRÁFICA**

Segundo Piaget (1988), falar em direito à educação é, em primeiro lugar, reconhecer o papel indispensável dos fatores sociais na própria formação do indivíduo. A educação é condição necessária ao desenvolvimento natural deste, pois ele não poderia adquirir suas estruturas mentais mais essenciais sem uma contribuição exterior. Portanto, afirmando o direito à educação da criança de zero a seis anos de idade, afirmamos também a obrigação de buscarmos os meios de estimulação e os ambientes adequados ao favorecimento do seu desenvolvimento em todas as áreas e em toda a sua potencialidade.

Para constituir-se efetivamente em ambiente estimulador do desenvolvimento pleno da criança, A Educação Infantil – de um modo geral – vem assumindo cada vez mais o seu caráter educacional, buscando favorecer condições para que as crianças sejam desenvolvidas em todas as suas especificidades.

 Durante seu desenvolvimento a criança segundo Piaget passa por diferentes estágios. Cada estádio é definido por diferentes formas do pensamento. A criança deve atravessar cada estádio segundo uma sequência regular, ou seja, os estádios de desenvolvimento cognitivo são sequenciais. Se a criança não for estimulada / motivada em todo seu potencial não conseguirá avançar nas etapas do seu desenvolvimento. Assim, torna-se necessário que em cada estádio a criança experiência e tenha tempo suficiente para interiorizar a experiência antes de prosseguir para o estádio seguinte.  È nos centros de Educação Infantil que as crianças terão profissionais qualificados para seu atendimento e desenvolvimento de suas potencialidades, podendo assim desenvolver toda habilidade de que é ca*paz.*Segundo Piaget a busca visual é um comportamento sensório-motor e é fundamental para o desenvolvimento mental, pois este tem que ser aprendido antes de um conceito muito importante designado por permanência do objeto. À medida que as crianças começam a evoluir intelectualmente compreendem que, quando um objeto desaparece de vista, continua a existir embora não o possam ver, pois ao saberem que esse desaparecimento é temporário, são libertas de uma incessante busca visual. A experiência de ver objetos nos primeiros meses de vida e, posteriormente, de ver os mesmos objetos desaparecer e aparecer tem um importante papel no desenvolvimento mental.

Assim, podemos afirmar que a ausência de experiência visual durante o período crítico da aprendizagem sensório - motora, impede o desenvolvimento de estruturas mentais. Sendo durante este estádio que os bebês aprendem principalmente através dos sentidos e são fortemente afetadas pelo ambiente imediato, mas, contudo, sendo também neste estádio que a permanência do objeto se desenvolve, podemos então afirmar que, os bebês são capazes de algum pensamento representativo. “Nada substitui a experiência”, é uma boa síntese do período sensório-motor do desenvolvimento cognitivo, pois é a qualidade da experiência durante este primeiro estádio que prepara a criança para passar para o estádio seguinte.

Estádio Pré-operatório (2 - 7 anos). Este estádio também chamado pensamento intuitivo é fundamental para o desenvolvimento da criança. Apesar de ainda não conseguir efetuar operações, a criança já usa a inteligência e o pensamento. Este é organizado através do processo de assimilação, acomodação e adaptação.

Neste estádio a criança já é capaz de representar as suas vivências e a sua realidade, através de diferentes significantes:

- Jogo: Para Piaget o jogo mais importante é o jogo simbólico (só acontece neste período), neste jogo predomina a assimilação (Ex.: é o jogo do faz de conta, as crianças brincam que são outras pessoas, coisas ou bichos, vivem situações em que desempenham vários papéis e assim passam a compreender a realidade em que vivem). O jogo de construções transforma-se em jogo simbólico com o predomínio da assimilação (Ex.: Lego - a criança diz que a sua construção é, por exemplo, uma casa. No entanto, para os adultos "é tudo menos uma casa").

Inicialmente (mais ao menos aos dois anos), a criança fala sozinha porque o seu pensamento ainda não está organizado, só com o decorrer deste período é que o começa a organizar, associando os acontecimentos com a linguagem na sua ação.

- Desenho: Até aos dois anos a criança só faz riscos, sem qualquer sentido, porque, para ela, o desenho não tem qualquer significado.

A criança, aos três anos já atribui significado ao desenho, fazendo riscos na horizontal, na vertical, espirais, círculos, no entanto, não dá nome ao que desenha. Tem uma imagem mental depois de criar o desenho. Mas aos quatro anos a criança já é mais criativa e começa a perceber o seu desenho  e projeta no desenho o que sente.

De um modo geral, podemos dizer que, neste estádio, o desenho representa a fase mais criativa e diversificada da criança.

A criança projeta nos seus desenhos a realidade que ela vive, não há realismo na cor, e também não há preocupação com os tamanhos. Nesta fase os desenhos começam a ser mais compreensíveis pelos adultos. A criança vai desenhar as coisas à sua maneira e segundo os seus esquemas de ação e não se preocupa  com o realismo. Também aqui a criança vai utilizar a assimilação.

- Linguagem: A linguagem, neste período, começa a ser muito egocêntrica, pouco socializada, ou seja, a linguagem está centrada na própria criança. Ela não consegue distinguir o ponto de vista próprio, do ponto de vista do outro e, por isso, revela certa confusão entre o pessoal e o social, o subjetivo e o objetivo. Este egocentrismo não significa egoísmo moral. Traduz, "por um lado, o primado da satisfação sobre a constatação objetiva... e, por outro, a deformação do real em função da ação e ponto de vista próprio. Nos dois casos, não tem consciência de si mesmo, sendo, sobretudo uma dissociação entre o subjetivo e o objetivo...”. Isto se manifesta através dos monólogos e dos monólogos coletivo, (Ex.: quando num grupo de crianças estão todas as falarem, dá a sensação que estão a conversar umas com as outras, mas não, estão sim todas as falarem sozinhas e ao mesmo tempo, ou seja, cada uma está no seu monólogo e assim manifesta o seu egocentrismo).

O termo egocentrismo, característica descritiva do pensamento pré-operatório, foi progressivamente sendo utilizado por Piaget, que o substitui pelo termo descentração.

A partir dos dois anos dá-se uma enorme evolução na linguagem, a título de exemplo, uma criança de dois anos compreende entre 200 a 300 palavras, enquanto que uma de cinco anos compreende 2000. Este aumento do número de vocábulos é favorecido pela forte motivação dos pais, ou seja, quanto mais forem estimulados (canções, jogos, histórias, etc.), melhor desenvolvem a sua linguagem. Neste estádio a criança aprende, sobretudo de forma intuitiva, isto é, realizam livres associações, fantasias e atribuem significados únicos e lógicos. Se atentarmos a uma experiência muito conhecida de Piaget em que são dados a uma criança dois copos de água com igual quantidade de líquido, embora um alto e estreito e outro baixo e largo, intuitivamente a criança escolhe o copo alto, pois no seu entender este parece conter mais água.

- Imagem e pensamento: A imagem mental é o suporte para o pensamento. A criança possui imagens estáticas tendo dificuldade em dar-lhe dinamismo. O pensamento existe porque há imagem. É um pensamento egocêntrico porque há o predomínio da assimilação, é artificial. Na organização do mundo a criança dá explicações pouco lógicas. Por isso tudo que uma criança é capaz se for divida mente estimulada e ter garantida todo o seu direito de aprender e participar da sociedade de forma prazerosa e qualificada em todas as suas especificidades. Considerar que a criança vive um momento específico de sua existência significa dizer quão a infância é um dos períodos a qual caracteriza a vida humana e, como tal, tem especificidades que precisam ser conhecidas e respeitadas, tanto no olhar ao sujeito que vive este período como à sociedade que culturalmente lhe dá significado. Devemos lutar para que a criança não tenha seu direito violado na educação infantil.

Na educação infantil, o desenvolvimento e a aprendizagem da criança ocorrem principalmente no momento em que ela é colocada em contato com pessoas de diferentes faixas etárias tendo seu meio de convivência ampliado. Na teoria Vigotskyana no seu referencial histórico cultural enfatiza a construção do conhecimento como interação mediada por varias relações, a interação que é considerada um fator determinante para o desenvolvimento infantil é tratada no contexto educativo como geradora de oportunidades de construção de conhecimento, de procedimento e atitudes fundamentais à vida em coletividade, com colaboração, solidariedade e respeito.

Neste sentido o espaço educativo deve disponibilizar para as crianças espaço com gramados, casinha, parquinho, caixa de areia, piscina e muitos animaizinhos que propiciam estímulos para o desenvolvimento corporal. Sendo assim a criança aprende a usar os músculos, adquirem domínio voluntário do corpo, exercitam a criatividade, explora os espaços, dramatizam situações da vida real, aprende a tomar decisões com confiança e autoestima. Essa rede de relações que vai auxiliando a criança a inserir-se no mundo caracteriza-se de duas diferentes formas: pela relação que estabelece com os adultos e pela integração com outras crianças.

A relação que a criança estabelece com os adultos (adulto-criança) lhe possibilita, com o auxílio destes, ter o mundo significado, sendo estimulada no desenvolvimento da linguagem, na exploração do ambiente, na conquista do andar, entre outros. Já, na integração com outras crianças (criança-criança), através do contato mútuo, aprendem a expressar e controlar suas emoções.

Ao relacionar-se, a criança influencia e é influenciada pelas pessoas com quem convive. Essa integração entre a criança e os outros, quer sejam sujeitos ou objetos do mundo passarão a compor o seu universo simbólico e as relações que estabelecerá. Tudo isso vai contribuir para a formação de sua identidade em meio a essa rede caracterizada por valores, normas e costumes do grupo em que está inserida, configurando sua forma particular de ser.

A criança constrói conhecimentos diante dos desafios apresentados e para os quais terá que organizar uma nova forma de pensar e agir a fim de adaptar-se aos mesmos. Isso requer que os ambientes e atividades propostas para elas sejam pensadas com a lógica da problematização, o que as levará a implementar ações inteligentes para a resolução dos problemas apresentados.

Compreendendo que os processos de desenvolvimento e aprendizagem infantil são interdependentes, a escola, além de seu caráter socializador, deve constituir-se em um espaço de experiências e interações para as crianças. A qualidade das aprendizagens que serão realizadas por elas dependerão significativamente da riqueza das atividades e trocas que vivenciarão na escola. Assim, aos professores cabe planejar os mais variados instrumentos de mediação entre as crianças e o mundo, de forma a oferecer inúmeras possibilidades de desenvolvimento, reorganizando seu modo de agir e pensar. Enfim, conclui-se que os primeiros anos da vida escolar são os mais produtivos e importantes na aprendizagem do ser humano e que a educação, nesta primeira fase da vida, constitui o verdadeiro custo de oportunidades.

Para Kant (1996, p.15) “o homem não pode tornar-se um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz”.

Qual currículo para bebês e crianças bem pequenas?O tema do currículo, apesar de sua centralidade nos processos educacionais, é um assunto muito controverso (Barbosa, 2009; Silva, 2005, 2006). Quando tratamos de propostas curriculares que abordam a educação de bebês e crianças pequenas, em ambientes coletivos e formais, esta situação se complexifica, pois o problema deixa de ser apenas o da divergência de concepções e passa a ser o do silenciamento diante da quase inexistência de estudos, pesquisas e publicações que abordem diretamente a questão curricular na creche.

A concepção de currículo é problematizado neste texto como seleção de conhecimentos acadêmicos, organizados a partir de áreas disciplinares, em sequência linear e centrados em objetivos previamente determinados. Consideramos que é preciso afirmar, na especificidade da educação infantil, um currículo sustentado nas relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para as experiências concretas da vida cotidiana, para a aprendizagem da cultura, pelo convívio no espaço da vida coletiva e para a produção de narrativas, individuais e coletivas, através de diferentes linguagens.

Geralmente quando pensamos em elaboração de currículo centramos nosso olhar nos estudos sobre o conhecimento em sua forma dominante, o conhecimento científico, enquanto esquecemos, ou desvalorizamos aquilo que a cultura popular, enquanto saberes cotidianos tem a dizer “sobre seu elemento cognitivo” (Burke, 2003, p. 22). Os saberes cotidianos são os conhecimentos da experiência, do corpo, da cultura, da vida. Foram eles que estabeleceram as bases para a sistematização e, posteriormente, legitimação dos conhecimentos científicos. Porém, em diversas concepções educacionais estes conhecimentos e saberes são considerados banais e, geralmente, não têm visibilidade nos documentos curriculares.

É preciso lembrar que as crianças pequenas e os bebês aprendem – na corporeidade de suas mentes e de suas emoções – a partir da ação do corpo no mundo, da fantasia, da intuição, da razão, da imitação, da emoção, das linguagens, das lógicas e da cultura. As crianças produzem seus conhecimentos instaurando significados e constituindo narrativas sobre si mesmas e o mundo. Elas aprendem não a partir de informações científicas parciais ou conhecimentos fragmentados, mas através de processos dinâmicos de interações com o mundo.

 O currículo precisa ser proposto a partir dos entusiasmos de cada um, adultos e crianças, e profundamente ancorado aos percursos de vida. Deste modo é preciso mudar a concepção de aprendizagem como aquisição e acumulação para uma concepção de aprendizagem enquanto um processo de narração. Goodson (2008, p. 152) afirma que o aprendizado narrativo é um tipo de aprendizado que ocorre durante a elaboração e a manutenção contínua de uma narrativa de vida. É aquela aprendizagem que está vinculada ao engajamento das crianças com o mundo.

Um currículo para e com os bebês e crianças bem pequeninas centrado em práticas sociais e linguagens.

Pensar e propor um currículo para e com as crianças pequenas é favorecer um percurso de ingresso e pertencimento na cultura. A formação de uma criança inicia com o acolhimento, isto é, com a sua chegada em um mundo já constituído por práticas sociais e linguageiras. As crianças pequenas apreendem o mundo através dessas práticas culturais, isto é, a partir daquilo que fazem com elas e do que falam para elas: cuidados de higiene, alimentação, carinho, conversa, aconchego, segurança e confiança. Nessas ações, sempre mediadas por linguagens, as crianças complementam sua inserção cultural.

Deste modo, a inclusão das crianças na coletividade passa pela apropriação no corpo, na linguagem, no pensamento, desses modos de agir, imaginar, produzir e conviver com outros. Ao ouvir uma história, prática cultural, as crianças apreendem que podem contar e recontar sobre a vida isto é, a operar linguagens e narrar a vida através da linguagem verbal, da música, da pintura, da dança.

As crianças pequenas iniciam seu percurso curricular na creche participando dos acontecimentos, produzindo perguntas e respostas sobre o mundo em que vivem através de diferentes linguagens. É na pré-escola que começa a tornar-se pertinente a aproximação conceitual dos conhecimentos científicos. Nesta trajetória, tão lúdica quanto formativa, as crianças vão narrando inventivamente o mundo e a si mesmas e constituindo seu capital narrativo (GOODSON, 2008). A partir desta compreensão, consideramos que um currículo para bebês e crianças pequeninhas exige ser composto por saberes e conhecimentos de distintas ordens:

- os saberes e conhecimentos oriundos das práticas corporais, culturais e sociais nas quais as crianças são introduzidas em seus contextos de vida e que, na educação infantil, são identificadas principalmente através das interações sociais, das rotinas, das culturas de pares, das brincadeiras, dos cantos, dos relacionamentos entre crianças e crianças e crianças e adultos, isto é, através dos conhecimentos tradicionalmente realizados com os bebês e crianças pequenas na vida cotidiana:

- os saberes e conhecimentos das linguagens, que são as formas simbólicas que essa cultura produziu e produz ao longo da história para criar, interpretar, expressar, narrar e comunicar ações e sentidos que significam a convivência;

- os saberes e conhecimentos das áreas disciplinares organizadas histórica e socialmente e que são necessários à formação das crianças nos aspectos científicos e tecnológicos, isto é, os conhecimentos científicos.

Pensar e propor um currículo para e com as crianças pequenas é favorecer um percurso de ingresso e pertencimento na cultura. Quando pequenas as crianças aprendem na escola ações muito semelhantes àquelas que vivenciam em suas famílias, porém, no estabelecimento educacional, essa experiência está vinculada aos desafios da vida coletiva numa cultura diversificada e também às exigências de um projeto político-pedagógico sistematizado. Portanto, do currículo da creche é exigido refletir e sistematizar concepções sobre as práticas efetivas e afetivas realizadas intencionalmente no cotidiano da vida coletiva.

As práticas sociais como alimentação; as brincadeiras; as relações sociais; a higiene e o controle corporal; os movimentos; o repouso e o descanso; as aprendizagens das diferentes linguagens e das estratégias das culturas populares para incorporarem as crianças no mundo envolvem conhecimentos profundamente interdisciplinares e vinculados às diferentes culturas locais, escolares e familiares. Assim, o desafio dos professores está em romper com concepções polarizadoras entre conhecimentos do corpo (prática) e conhecimentos abstratos (teoria), entre conhecimentos cotidianos vinculados às práticas culturais (não legítimos) e conhecimentos acadêmicos (legítimos) vinculados ao pensamento científico.

As práticas sociais, por dizerem respeito à vida, são ações complexas que envolvem e dinamizam o corpo todo, o pensamento e a cultura: são sensações, sentimentos, emoções, desejos, pensamentos e as linguagens. Durante muito tempo as linguagens permaneceram reduzidas apenas a uma área do conhecimento – a língua verbal. Porém, hoje, o termo linguagem (ns) vem sendo utilizado socialmente para denominar seus sistemas de signos. As linguagens surgiram tanto para elaborar materiais utilitários quanto os expressivos, tanto com a finalidade de produzir marcas e partilhar sensações quanto para registrar, documentar e comunicar acontecimentos. As capacidades motoras e simbólicas das crianças possibilitam a interação com diferentes formas de sistemas de signos, que configuram especificidades como a oralidade, a escrita, o desenho, a pintura, a dramatização, a música, o gesto, a imitação, enfim as diferentes formas de linguagem.

Ao desenharem, as crianças não reproduzem uma cópia do mundo, utilizando os princípios conceituais do desenho, mas produzem traços e configuram imagens que permitem compartilhar a experiência e, ao conversar sobre o realizado, isso favorece o deslizar do pensamento sobre o que realizaram. Nesse sentido, é o ato de desenhar que provoca o pensamento conceitual, e não o contrário.

Na infância as linguagens são aprendidas nas ações materiais e simbólicas significativas. São as ações corporais, gestuais e verbais, que acontecem no encontro entre crianças e crianças ou então entre crianças e adultos, propiciadas através de experiências complexas que podem ser as do dia-a-dia, como correr, falar, chorar, ou aquelas que podem ser ficcionadas a partir da presença de fantoches, do teatro de sombras, de diálogos, de maquiagens e outros materiais que favoreçam o encontro entre o movimento do corpo e as linguagens para a produção de significados. As brincadeiras, as fábulas e os artefatos ensinados pelos adultos, e observados, imitados e transformados pelas crianças, tornam-se seu repertório inicial. É ao longo da educação infantil que as crianças ampliam sua gama de práticas sociais e linguagens profundamente relacionadas ao corpo e a seus movimentos, à observação e investigação do mundo, aos jogos de faz-de-conta, de manipulação e de regras, e através deles constituem as suas subjetividades.

O brincar e a brincadeira emergem como uma das práticas culturais mais constantes na creche. Afinal, para os bebês e nas crianças pequenas, brincar, jogar e criar estão intimamente relacionados, pois se iniciam juntos. O brincar é sempre uma experiência transformativa, que consome um espaço e um tempo e é intensamente real para a criança. Brincar é aprender-se brincante nas e das linguagens. Enfim, é a cultura da infância sendo produzida pelas crianças que dela participam através das narrativas compartilhadas.

Um currículo para a educação infantil precisa enfatizar algumas características que estão presentes no pensamento infantil e afirmá-lo em sua potência constitutiva dos seres humanos, e não desprezá-lo como irracional ou não científico. Não deve propor que as crianças abandonem a sensibilidade para construir a razão, mas justamente deve instigá-las a conviver e potencializar sua imaginação, sensibilidades, sensorialidades, percepções, ações em pensamentos, lógicas, experiências cada vez mais complexas.

Nessa concepção de currículo, o professor precisa possuir um amplo repertório de brincadeiras, poesias, cantos, parlendas, jogos motores, para ensinar e nelas, através delas, propiciar o conhecimento. Os “conteúdos” a serem estudados serão respostas complexas às perguntas significativas e não mais fragmentos de conhecimentos específicos previamente determinados. O professor observa e vê, na ação, o conhecimento se configurando, e é então que ele não apenas transmite uma informação, mas provoca o pensamento a continuar pensando.

Quando centramos o foco nas crianças e nas suas relações, o currículo emerge e concretiza aprendizagens, pois as experiências pedagógicas exigem a participação das crianças, são envolventes e constituem sentido permeado pela vida. A elaboração de um currículo para os bebês e as crianças pequenas é importante porque nos faz refletir e avaliar nossas escolhas e nossas concepções de educação, conhecimento, infância e criança, reorientando nossas opções. E essas são sempre históricas, sempre redutoras diante da imprevisibilidade que é viver no mundo. Elaborar um currículo como construção, articulação e produção cultural de conhecimentos plurais não é apenas uma escolha entre modelos de educação, é uma decisão política acerca do futuro de uma sociedade.

Afinal, a creche tem como objetivo favorecer às crianças a compreensão do contexto em que vivem, assim como imaginar e perceber o mundo a partir do olhar do Outro. Esse modo de educar, considerando a articulação entre saberes, fazeres, pensares, sentires, define a pedagogia para as crianças pequenas e implica uma educação realizada através de práticas de convívio social que tenham solidez, constância e compromisso.

**CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como não defender o direito da criança em participar de um direito tão significante para a sua vida diante de tantos saberes para o desenvolvimento da criança na educação infantil? No ano de dois mil e dois juntamente com o padre José Tavares no município de Primeiro de Maio-PR implantamos a pastoral da criança, trabalhei nesta pastoral durante oito anos, inclusive como coordenadora paroquial. Durante todo esse tempo de trabalho acompanhávamos quatrocentas e oitenta e cinco crianças todos os meses, neste município.

Desta contribuição voluntária tive muitos aprendizados inclusive com respeito às crianças de zero a seis anos. Durante este tempo na pastoral fazíamos visitas nos domicílios todos os meses e acompanhávamos o desenvolvimento das crianças desde o ventre materno e eu tive acompanhei varias destas crianças. O que mais nos causava preocupação como lideres da pastoral da criança além da alimentação e a saúde das crianças era a falta de vagas para as crianças nos centros de educação infantil. Quantas vezes durante as visitas domiciliares víamos as crianças com falta de espaço para brincar, mães estressadas, atarefadas sem tempo para dar atenção a criança ou com graves problemas de saúde tendo que cuidar de seus filhos em condições precárias. Por varias vezes atendemos crianças com graves problemas de atrofias nos membros inferiores devido à falta de espaço ou cuidado da mãe para com a criança. Visitávamos um menino desde o nascimento cujo maior sonho era o de ir à escola com seus dois anos e meio de idade. Todas as vezes que eu chegava a sua casa ele estava brincando com uma mochila nas costas e dizia que ia a escola. Mas sua mãe não conseguia vaga no centro de educação infantil por não ser mãe trabalhadora, e também não conseguia trabalho por se tratar de uma cidade pequena e com vagas limitadas para emprego. Esta família era excluída duas vezes da sociedade pela falta de emprego e pela falta de vaga para o estudo de seu filho na educação infantil. Como percebíamos as coisas se complicavam mais pela falta de dinheiro e pelas agressões verbais e físicas vividas nesta família. Esse menino cresceu vendo os pais brigarem por diversos motivos e tristemente de um menino saudável, bonito ao entrar na pré-escola teve graves problemas de relacionamento com seus amiguinhos e inclusive de autoflagelação.

Cury (2002) esclarece que declarar um direito é retirar do esquecimento e proclamar aos que não sabem, ou esqueceram que eles continuam existindo. Portanto, necessária se faz a cobrança desse direito quando ele não é respeitado. Logo, é essencial que haja um Conselho ativo e responsável para condução das políticas públicas de educação básica.

As conversas durante os acompanhamentos que fiz com essas famílias, observei que as famílias esperam que a creche (centro de educação infantil), cuide, eduquem, alimente, ofereça segurança, desenvolvimento, enfim, que trate bem os seus filhos enquanto estão trabalhando ou cuidando dos seus afazeres diários.

Essas famílias veem a creche como um local onde além do cuidado e educação é oferecida também à criança segurança e carinho, servindo como parceira quando abriga em seu seio àquelas cujas mães não teriam com quem deixá-las, caso a sua não existência.

A persistente negação dos direitos das crianças tem como consequência o aprofundamento da exclusão social e precisam ser combatidos com uma política que promova a inclusão e coloque a educação de todos no campo dos direitos.

Tais reflexões permitem afirmar que pouco tem sido feito para mudar efetivamente a dura realidade da situação de muitas crianças. É necessário a conscientização e o empenho de todos nós cidadãos e educadores para o desenvolvimento de uma política social que interfira nesse contexto, combatendo a exclusão econômica, cultural e social de nossos pais dando o que é de fato e de direito a esses brasileirinhos que estão sem voz para usufruir de seu direito de aprender.

 Diante dessa situação o ambiente da creche nos lança um grande desafio: compreender o desenvolvimento da criança pequena em um contexto coletivo, onde quem cuida dela durante a maior parte do dia são educadores.

A parceria com a família é imprescindível, junto com a instituição, para o sucesso do atendimento a criança pequena. Pesquisas demonstram que é possível um desenvolvimento sadio em contextos diferentes do familiar, mesmo para os pequenos em seus primeiros anos de vida, desde que seja um atendimento de qualidade.

Sobre o assunto Guimarães (2007, p.28) diz que:

Autores do campo da psicologia histórico-cultural, tais como Wallone Vygotsky contribuem com seus estudos na busca de alternativas para esse atendimento. De acordo com os autores, a criança constrói sua singularidade, o seu “eu”, no contato com adultos, com outras crianças, com objetos, palavras e significados que circulam ao seu redor.

Ela internaliza as regras sociais e recria essas regras em suas ações.

A formação continuada do profissional que com a criança atua torna-se, portanto, fator essencial para aumentar a qualidade desse atendimento.

O que não se percebe é a ideia de que a creche é um direito que foi conquistado para os pequenos, quer suas mães trabalhem ou não.

 Portanto, essa discussão não se encerra aqui. É gritante a necessidade de se realizar um trabalho esclarecedor junto às famílias sobre o verdadeiro papel da creche na vida de suas crianças. As famílias não têm a menor noção de que a partir da CF (1988) a creche existe como um direito que foi conquistado para essas crianças visando seu desenvolvimento baseado em relacionamentos seguros e afáveis.

A creche sofreu inúmeras transformações, possuindo hoje uma definição legal que pretende por fim às discussões sobre seu principal objetivo que, juntamente com a pré-escola, visa: “o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade,em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (LDB/96, capítulo II, artigo 29)”.

Cabe aos profissionais das educações atuantes em creches, procurarem realizar seu trabalho da melhor forma possível, reconhecendo a necessidade e o direito das famílias em deixar suas crianças num ambiente protegido e estimulante. Ainda que os pais desconheçam esse direito, os profissionais atuantes na creche devem enfatizá-locom frequência, para que os pais se conscientizem dele sejam eles de baixa renda ou não.

Infelizmente em nosso país, muitas garantias para as crianças estão apenas na lei, mas na prática são difíceis de serem asseguradas.

Recomendo ainda que a cidadania deve ser divulgada através das instituições de ensino e meios de comunicação. Podendo ainda concretizar essa ideia através de projetos desenvolvidos nas escolas com exposição da legislação vigente, demonstrando por meio da divulgação os conteúdos das normas jurídicas atinentes a criança, que, havendo a divisão de responsabilidades, a minimização do problema será alcançado.

**REFERÊNCIA BIBLIOGRAFICAS**

ANDRADE, Fábio Goulart. Espolador, Rita de Cássia. **Educação, cidadania e saúde infantil.** São Paulo, 2011.

ANGOTI, Maristela (org.). **E*ducação infantil: da condição de direito à condição de qualidade no atendimento*.** Campinas, SP: Editora Alí­nea, 2009.

ARÌES, P. **História Social da criança**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1981.

BARBOSA, I. G. **A educação infantil: perspectiva histórica, lutas e necessidades**. Goiânia: FE/UFG, 1999a (mi1995. Alternativa, 2003).

BRASIL. MEC. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Infantil\Secretaria de Educação Básica – Brasília:** MEC, SEB, 2010.

Conselho estadual dos direitos da criança e do adolescente do estado do Paraná – **CEDCA**,Curitiba março de 2004.

CRECHE – pré-escola. In: **Revista nova escola, enciclopédia livre**. 2012. Disponivel em <http://revistaescola.abril.com.br/creche-pre-escola>.Acesso em 01/05/2012.

CRECHE pública e direito da criança e dever do estado. **In CUT. Enciclopédia livre. 2012**. Disponivel em: <http://www.cut.org.br/ponto-de-vista/artigos/4098/creche-publica-e-direito-dacriancas-e-dever-do-estado>

CRIANÇA fora da creche**. In Revista escola Enciclopédia livre**. 2012. Disponivel em: <http://revistaescola.abril.com.br/politicas-publicas/planejamento-financiamento/brasil-tem-84-5-criancas-fora-creches-425285.shtml>

DISSERTAÇÕES. **In UEL. Enciclopédia livre**. 2012. Disponivel em: <http://www.uel.br/pos/mestredu/images/stories/downloads/dissertacoes/2008/2008%20-%20ROSSI,%20Roberto%20de.pdf>. Acesso em 07\05\2012.

EDUCAÇÃO infantil em creches e a pré escola . **In Direito a Educação. Enciclopédia livre. 2012.** Disponivel em: [http://direitoaeducacao.wordpress.com/2012/05/19/direito-a-educacao-infantil-em creches-e-a-pre-escolas-tem-construcoes-historicas-distintas-e-isso-se-reflete-na-efetivacao-do-direito-afirma-maria-mal](http://direitoaeducacao.wordpress.com/2012/05/19/direito-a-educacao-infantil-em%20creches-e-a-pre-escolas-tem-construcoes-historicas-distintas-e-isso-se-reflete-na-efetivacao-do-direito-afirma-maria-mal)<http://revistaescola.abril.com.br\creche> pré-escola

JESUS,Adriana Regina de,**PROCESSO EDUCATIVO NO CONTEXTO HISTORICO – 2009. Doutoranda em** educação pela PUC – SÃO PAULO.

MAMEDE, Marcia. Thiessen, Maria Lucia. Pastoral da Criança. **Educação Essencial.** Curitiba – PR.1997.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Básica. **Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças.** 2009.

NOVA ESCOLA. **As primeiras palavras, muito além do gugu – dadá.** Pg 48. Março de 2012.

NOVA ESCOLA. **Jogos e Brincadeiras.** (Edição especial). Diretora da redação, Nilcéia Nogueira.

NOVA ESCOLA. **Os cuidados na hora de fazer a turma largar a fralda.** Pg.54.sembro de 2008. Nº215.

NOVA ESCOLA. **Parametros Curriculares Nacionais.** (Edição especial). Abril, Bom Professor, Brasil Melhor. [www.fvc.org.br](http://www.fvc.org.br)

NOVA ESCOLA. **Plugado no no mundo.** Pg 52. Jnho\julho de 2002.

SALTO para o futuro in: **TV escola, enciclopédia livre. 2012**. Disponivel em: <http://tvescola.mec.gov.br/index.php?option=com\_zoo&view=item&item\_id=1245 Acesso em 12/05/2012.

SILVA, Rafael Bianchini. **Desenvolvimento e comportamento humano.** Graduado em psicologia e menstrando em educação pela universidade estadual de Londrina – PR.

STEINLE**,**Marlizete Cristina bonafini. SUZUKI, Juliana Teles Faria.**Educação da Criança de 0 a 5 anos.**

VYGOTSKY, L.S. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.