
Creche: Um Capítulo a mais na Formação do Professor

Edna Vieites Novaes

Resumo

Este estudo teve como método a pesquisa bibliográfica e abordou aspectos fundamentais que deverão ser do conhecimento do educador com perspectiva de trabalho com crianças de 0 a 3 anos, creche. São apresentados assuntos como a trajetória histórica da educação infantil na Europa e sua influência no Brasil marcada pelo seu caráter assistencialista e filantrópico, existente como solução para famílias de baixa renda que não possuíam recursos para sustentar seus filhos, as leis que legitimam o assunto, enfoca a criança como sujeito de educação, identifica temas específicos que deverão constar nos currículos dos cursos de formação destes profissionais numa abordagem de princípios teóricos e práticos que viabilizem a integração da creche ao sistema de ensino. A creche como parte da educação infantil e esta como primeira etapa da educação básica, garantida constitucionalmente, ganha dimensão nas últimas décadas. A importância educacional da creche na abordagem de diferentes educadores, tanto da atualidade quanto às contribuições dos que fizeram parte da história da educação. Surge um grande avanço na definição do seu papel social e educacional. A educação nesta faixa etária exige um saber novo e a importância de uma boa formação inicial e continuada do professor. Ficando evidenciado a dificuldade em preparar este profissional para atuar e ser valorizado enquanto educador.

Palavras-chave: educação infantil, creche, desenvolvimento, educação e formação.

Introdução

Creche, como espaço educacional, não é um novo modismo, mas uma conquista na área da educação. Por meio deste trabalho, pretendemos

fazer um breve estudo enfatizando pontos que deverão embasar as ações no cotidiano dessas instituições e o quanto se faz necessário refletir sobre a prática e a formação do profissional ali presente.

No primeiro capítulo realizaremos uma curta viagem pela história da concepção da criança e o atendimento oferecido a ela, desde a Idade Média até os nossos dias onde este ser assume o papel de sujeito social que, apesar do atendimento nas creches ser realizado em consonância com a política educacional de cada país, e ainda, no Brasil de forma precária, demonstra preocupação em fazê-lo com qualidade. Citamos também, a Constituição Brasileira de 1988 que passa a definir a educação de crianças de zero a seis anos como um direito da criança, um dever do Estado e uma opção da família. Assim, a partir da Constituição surgem novos instrumentos que fundamentam a efetivação desse direito.

No entanto, a formação do profissional capaz em atender as especificidades desta clientela requer a construção de novos conhecimentos e uma metodologia própria.

Enfatizamos no capítulo seguinte, a necessidade em se repensar o saber/fazer deste profissional, sua formação e as competências que deverão nortear a sua prática.

No terceiro capítulo abordamos um breve olhar sobre o desenvolvimento humano, o processo de interação como garantia de aprendizagem e desenvolvimento, e que, é através da interação com as pessoas e com o seu meio que a criança se desenvolve. Assim sendo, enfatizamos a importância em se refletir sobre o educar e o cuidar desta criança.

No quarto capítulo apresentamos alguns teóricos da educação do início do século XX que buscaram em suas obras uma explicação de como se constrói o conhecimento e de como se desenvolve a inteligência humana. Algumas estratégias e técnicas foram apresentadas e o brincar, os brinquedos e as brincadeiras como formas significativas no universo infantil.

Pretendemos argumentar também, sobre a ação avaliativa na educação infantil em sua concepção de construção do conhecimento e de um ato de reflexão sobre a criança e seu desenvolvimento.

Finalmente, as conclusões ressaltam a importância da formação do profissional para atuar nesta faixa etária como meta prioritária para a melhoria do atendimento nas creches.

1. Uma Breve Trajetória da Educação Infantil

O real significado do que é ser criança vem sendo, durante séculos, construído numa trajetória histórica. Na Europa, Idade Média, a criança era considerada um pequeno adulto, que executava atividades idênticas das pessoas mais velhas. Aprendia através da aquisição de conhecimentos e experiências práticas de responsabilidade familiar.

Logo após o desmame, a criança pequena era vista como pequeno adulto e, quando atravessava o período de dependência de outros para ter atendidas suas necessidades físicas, passava a ajudar os adultos nas atividades cotidianas, em que aprendia o básico para sua integração ao meio social. Nas classes sociais mais privilegiadas, as crianças eram geralmente vistas como objeto divino, misterioso, cuja transformação em adulto também se fazia pela direta imersão no ambiente doméstico. (OLIVEIRA, 2002, p.58).

Com o decorrer dos tempos e a transformação da sociedade europeia começam a surgir novas visões sobre a educação das crianças. A Revolução Industrial, no século XVIII, trouxe importantes modificações sociais e intelectuais. Segundo Didonet (2001), a Revolução fez com que se iniciasse a mão-de-obra feminina, alterando assim, a maneira de cuidar e educar as crianças. Para que as mulheres pudessem trabalhar, as crianças passaram a ser atendidas fora da família.

Surgem as primeiras propostas de educação. A criança passa a ser vista como uma criatura que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura.

A expansão comercial vivida pela Europa Ocidental nessa época cria condições para a formulação de um pensamento pedagógico para a era Moderna, segundo afirma Oliveira (op.cit.).

A educação se torna mais pedagógica, menos empírica. Surge o ensino de rico e de pobre, a escola passa, aos que podiam frequentá-la, fundamental enquanto preparação ao ingresso do mundo dos adultos. Enquanto os menos privilegiados, os pobres, não usufruíam tal benefício, cabendo apenas prepará-los ao aprendizado de uma ocupação. Assim sendo,

cria-se o ensino para as classes populares, de pequena duração, com ensino prático para a formação de mão-de-obra e o ensino para a burguesia e aristocracia, de longa duração, com objetivo em formar eruditos.

Todos estes fatores também determinaram as características tradicionais da instituição creche.

Enquanto as famílias abastadas pagavam uma babá, as pobres se viam na contingência de deixar seus filhos sozinhos ou colocá-los numa instituição que deles cuidasse. Para os filhos das mulheres trabalhadoras, a creche tinha que ser de tempo integral; para filhos de operárias de baixa renda, tinha que ser gratuita ou cobrar muito pouco; ou para cuidar da criança enquanto a mãe estava trabalhando fora de casa, tinha que zelar pela saúde, ensinar hábitos de higiene e alimentar a criança. A educação permanecia assunto de família. Essa origem determinou a associação creche/criança pobre e o caráter assistencialista da creche. (DIDONET, op.cit., p. 12).

A fragmentação social, citada anteriormente, gerou a diferenciação do ensino causando deficiência em vários aspectos da educação popular.

Toma impulso a discussão sobre a importância da educação para o desenvolvimento da criança. Diversos estudiosos têm a criança como centro de suas pesquisas. A pré-escola era encarada por esses pensadores como uma forma de superar a miséria, a pobreza, a negligência das famílias.

[...] Muitos deles achavam-se compromissados com questões sociais relativas a crianças que vivenciavam situações sociais críticas (órfãos de guerra, pobreza) e cuidaram de elaborar propostas de atividades em instituições escolares que compensassem eventuais problemas de desenvolvimento [...]. (OLIVEIRA, op.cit., p. 63).

Dentre estes estudiosos, Froebel, educador Russo (1782-1852), foi um grande reformador educacional do século XIX. Suas idéias foram

inspiradas no amor à criança e à natureza. Desenvolveu uma pedagogia de atividade e liberdade. Em 1837, defensor de suas concepções, cria o primeiro Jardim-de-Infância, onde as crianças eram consideradas plantinhas de um jardim, cujo jardineiro seria o professor. Segundo Oliveira (2002) as crianças estariam livres para aprender, caracterizando assim, o que havia de diferente entre o jardim-de-infância de Froebel e as casas assistenciais da época, um cunho pedagógico.

No século XX, período posterior a I Guerra Mundial, segundo Oliveira (op.cit.), os programas de atendimento às crianças crescem devido ao atendimento aos órfãos no seu aspecto de hospitalidade e de higiene. A salvação social é proposta através da educação, impulsionando um espírito de renovação escolar.

No início do século XX, no campo da pesquisa, aparecem estudiosos como Piaget, Vygotsky, Freinet e Wallon que renovam as idéias sobre as crianças.

E somente após a II Guerra Mundial que avança o atendimento a criança pequena.

Na década de 50, particularmente, observa-se, no contexto internacional pós-Segunda Guerra Mundial, nova preocupação com a situação social da infância e a idéia da criança como portadora de direitos. Tal destaque aparece expresso na Declaração Universal de Direitos da Criança, promulgada pela ONU, em 1959, em decorrência da Declaração Universal dos Direitos Humanos, apresentada em 1948. ONU-Organização das Nações Unidas. Criada em 1945 logo após o término da Segunda Guerra Mundial, tem por objetivo resolver conflitos entre as nações e promover o desenvolvimento mundial. (OLIVEIRA, op.cit., p.78).

Atualmente, na Europa, o atendimento a esta faixa etária, anterior a escolaridade obrigatória, varia de país para país, atendendo a sua política educacional. Mas, Oliveira (op.cit) ressalta que atualmente, não se discute mais a importância em se oferecer este atendimento, porém a forma em oferecê-lo com qualidade.

Todo este modelo histórico, as transformações acontecidas no mundo refletiram de maneira significativa na educação infantil no Brasil.

Segundo Lacombe (2004, p. 23), nesta trajetória observamos, em nosso país, três momentos: o primeiro, do descobrimento até o início do século XX, a criança era concebida como “objeto de caridade” (grifo da autora), a educação era simplesmente assistencialista; no segundo momento, surge as primeiras regulamentações do atendimento nas escolas maternas e jardins-de-infância, caracterizado pelas ideologias higienistas e pelo aprimoramento da raça, criando-se um corpo jurídico/institucional; no terceiro momento, após a promulgação, em 1988, da Constituição Federal e o surgimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a criança passa a ser um sujeito de direitos.

Conforme Didonet (2001), neste enfoque, a criança concebida como sujeito de educação, a creche deve ser uma instituição que desenvolva um trabalho de qualidade, com profissionais qualificados onde apresentem um trabalho pedagógico que enriqueça e dê suporte a mãe no cumprimento da sua função materna.

1.1 As Normas que Regem a Educação Infantil

Vimos que, durante muito tempo, a creche foi vista como espaço de assistência à criança. Não podemos negar a importância em cuidar das nossas crianças, mas, a educação infantil, busca conquistar um novo espaço, o de educar e cuidar, garantindo um ambiente que forneça condições da criança em se desenvolver físico, psíquico e social.

A Constituição Federal de 1988, surgida através do processo de transição do regime militar para a democracia, trouxe ganhos valiosos em diferentes áreas do viver em sociedade, no que não poderia ser diferente com a educação. A Constituição Federal garante que toda criança brasileira tem direito à Educação desde o nascimento. “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] IV - atendimento em creches e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade[...]” (Constituição Brasileira, artigo 208, 1988). Com este artigo a criança ganha a creche; a educação infantil define-se como um direito da criança e uma opção da família.

A Constituição Federal Brasileira (1988) e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990) estabelecem que é dever do Estado, por meio dos Municípios, garantir a Educação Infantil, ou seja, atendimento em creches e pré-escolas a todas as crianças de zero a seis anos de idade. As políticas públicas deverão atender a infância.

Estatuto da criança e do adolescente - Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências [...] Capítulo IV - do direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer [...] Art. 54 - É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: [...] IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade [...]

O Estatuto da Criança e do Adolescente foi consequência da força exercida pela participação de diversos segmentos da sociedade, especialmente dos ligados ao atendimento direto de nossas crianças. Promulgado em 1990, dois anos após a Constituição Federal, veio regulamentar o artigo 227 da Constituição, que coloca a criança e o adolescente como prioridade nacional.

O ECA, como é chamado o Estatuto, reconhece legalmente que tanto as crianças como os adolescentes são indivíduos em desenvolvimento com características peculiares que os diferem dos adultos, com direitos humanos específicos. Criança com direito de ser criança; a criança e o adolescente são considerados sujeitos de direitos.

Emerge um novo olhar para a criança. A Educação Infantil toma impulso e requer propostas pedagógicas que considerem a criança integralmente.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), promulgada em dezembro de 1996, Lei 9394 (Anexo A) que, segundo Oliveira (2002), é uma conquista histórica que tira as crianças pobres de seus confinamentos em instituições de assistência social. Estabelece que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica.

Daí nasce uma nova concepção de Educação Infantil, que integra as funções de cuidar e educar. Com a LDB, os direitos da criança, no que diz respeito à educação, assegurados na Constituição e no ECA, transformam-se em diretrizes e normas que deverão ser regulamentadas em uma série de procedimentos. A LDB veio valorizar o trabalho desenvolvido com as crianças menores de 6 anos, ressaltando a importância em integrar o cuidar com a educação. Reconhece no seu art 29, o papel fundamental da educação infantil no desenvolvimento integral da criança até seis anos, não substituindo a família, mas auxiliando na formação da criança, sendo necessário o bom relacionamento entre a família e as instituições de educação infantil.

Com o princípio constitucional do direito à educação desde o nascimento e a concepção da educação infantil como primeira etapa da educação básica (LDB, art.29), estamos no caminho da construção da nova creche, não mais distinta das instituições da área educacional, nem diferente em objetivos, conteúdos e procedimentos na atenção à criança. (DIDONET, 2001, p.13).

1.2 Impulsionando a Educação Infantil

Destacamos anteriormente, que a educação infantil tinha em sua natureza uma concepção, basicamente, assistencialista. Vimos também, que foi nas últimas décadas que o assunto, atendimento a criança de 0 a 6 anos, cresceu de forma significativa.

Observamos que este impulso foi em decorrência da inserção da mulher no mercado de trabalho, a realização de pesquisas sobre o desenvolvimento infantil e a importância em proporcionar estímulos e experiências nesta faixa etária, garantido legalmente a partir da Constituição de 1988, que veio legitimar a idéia que já estava presente no movimento da sociedade.

A característica assistencialista e filantrópica, remanescente ainda em grande número de creches, já foi substituída, em muitos países, pela concepção de lugar de educação integral da criança de 0 a 3 anos. No Brasil, também é assim. Temos creches que apenas cuidam da criança... Mas há outras com objetivos educacionais explícitos, com proposta pedagógica fundamentada nas ciências pertinentes, com profissionais qualificados, que seguem critérios de qualidade e que fazem a avaliação de desempenho. (DIDONET, 2001, p.13)

Nas últimas décadas, com todas as transformações ocorridas, tem sido exigida nova proposta pedagógica para a educação infantil. Foram definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) as Diretrizes Nacionais para a educação infantil e formulado um Referencial Curricular Nacional pelo Ministério de Educação e Cultura (MEC).

Esses pontos, contudo, estão ainda longe de representar uma transformação das práticas didáticas em curso nas creches e pré-escolas. Uma nova trajetória orientada ao seu aperfeiçoamento, por intermédio da formação e aperfeiçoamento dos educadores, apresenta-se para ser coletivamente trilhada. (OLIVEIRA, 2002, p.119)

1.2.1 Diretrizes Curriculares Nacionais

As Diretrizes Curriculares Nacionais (Anexo B) foram formuladas para organizar a Educação e assegurar à criatividade e ao empenho dos professores, a possibilidade de múltiplas e necessárias orientações institucionais e curriculares inovadoras. E, para o seu sucesso, é preciso que os profissionais de ensino se conscientizem de que o país só se desenvolve com base em uma Educação de qualidade e, que o papel do educador é fundamental.

O Brasil só tem a ganhar, sobretudo do ponto de vista do desenvolvimento da cidadania. Essas crianças serão pessoas melhores, mais equilibradas, mais sofisticadas. Desperdiçar esses seis primeiros anos é uma negligência criminosa. Esse é um capital inestimável para nosso país. Estamos passando por uma crise ética grave. Onde isso vai terminar se não na redefinição de como educar as crianças? Educá-las não para que sejam apenas grandes inteligências, mas para construírem um quadro de valores éticos, políticos e estéticos. A definição de valores cidadãos não deve esperar até que a criança tenha 7 anos. Deve ser iniciada desde que ela é um bebê. (ASSIS, 1999, p.9).

As Diretrizes Curriculares Nacionais, documento homologado pelo Ministro da Educação em abril de 1999, veio garantir a unicidade da Educação no Brasil. E, no que diz respeito à Educação Infantil, foi estabelecido:

- É preciso proporcionar um ambiente propício ao aprendizado;
- Todo aluno é especial e deve ser ouvido e respeitado;
- É preciso deixar que as crianças cresçam de acordo com suas potencialidades;

- Natureza e indivíduo devem constar no aprendizado das crianças;
 - O jogo e a brincadeira são importantes para o conhecimento e a descoberta;
 - Propostas pedagógicas devem ser criadas e avaliadas por educadores com, pelo menos, curso normal de nível médio concluído;
 - Multidisciplinaridade é essencial para educar.
- O maior desafio na proposta do ensino de 0 a 6 anos está na formação dos profissionais que irão desenvolver o trabalho com estas crianças.

1.2.2 Referencial Curricular Nacional para a educação infantil

Esta publicação foi desenvolvida, atendendo às determinações da Lei 9394/96 (LDB), com o objetivo de servir como subsídio de ajuda e reflexão sobre objetivos, conteúdos e a prática didática para os profissionais que atuam diretamente com crianças de 0 a 6 anos, respeitando seus estilos pedagógicos e a diversidade cultural brasileira.

Este documento surgiu através de um amplo debate nacional, do qual participaram professores e especialistas que contribuíram com conhecimentos diversos provenientes tanto da vasta e longa experiência prática de alguns, como da reflexão acadêmica, científica ou administrativa de outros.

O Referencial é composto por três volumes que pretendem contribuir para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas além da construção de propostas educativas que respondam às demandas das crianças e seus familiares nas diferentes regiões do país.

1.2.3 O conhecimento acadêmico na formação de professores

A nova LDB dispõe que a formação dos professores para atuar na educação básica deve ser em nível superior, nas faculdades de Educação.

Artigo 62 – A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para exercício do magistério na educação

infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (LDB,1996).

Atualmente, existem muitos professores sem formação específica de magistério. Eles trabalham principalmente na educação infantil - creches, justamente porque se acreditava que nessa faixa etária a preocupação era apenas assistencialista, apenas o cuidado com a alimentação, a higiene e a segurança física. Discussões têm apontado para a necessidade de uma formação completa desses profissionais, tanto em creches como em pré-escolas.

Outra situação que tem sido motivo de ações e discussões é o fato de qual profissional será colocado na creche para atuar junto às crianças, o professor ou o agente educacional? “Diferenças na capacitação pressupõem diferenças na vida profissional: no salário, nas condições de trabalho, nos direitos e deveres etc.”(SILVA et al, 1998, p.181). Complementa afirmando que tais diferenças gerariam diferenças também na qualidade do trabalho com as crianças e que, deve ser priorizado o investimento na formação deste profissional. A creche deve ser um espaço de observação, reflexão e discussão das ações cotidianas, proporcionando aos seus profissionais um crescimento permanente.

Segundo Didonet (2001) o profissional que irá desenvolver as atividades junto a criança, deve conceber a sua prática sem distinção das atividades assistenciais e atividades educativas, deve oferecer a criança um ambiente de experiências, capaz de construir a sua identidade e tornar-se um cidadão e que, para isto, necessita de profissionais competentes que façam a mediação entre a criança e as coisas que ela possa produzir sozinha ou com apoio deles.

2. O Perfil do Educador de Creche

Durante muito tempo, a prática assistencialista oferecida nas creches era desenvolvida por profissionais sem formação específica. Com tarefa apenas de cuidar, promover a higiene das crianças e a simples recreação, não era exigido deste profissional um conhecimento mais elaborado sobre o desenvolvimento humano que interagisse com a criança desde o seu nascimento.

Contudo, a sociedade se apresenta mais consciente, diante a importância da educação infantil na faixa etária de 0 a 6 anos.

É tarefa urgente repensar a formação profissional de todos os que trabalham com crianças até 6 anos em creches e pré-escolas. A inclusão da creche no sistema de ensino acarretou uma série de debates sobre o que é a função docente e como preparar professores com perfis que respondam mais adequadamente à diversidade de situações presentes na educação de crianças, desde o nascimento, em instituições educacionais. Também mudanças que têm ocorrido nas concepções propostas em relação à construção do saber e à escola trazem conseqüências para a prática pedagógica e despertam para a necessidade de modificações na formação docente. (OLIVEIRA, 2002, p.23).

Como vimos anteriormente, a Lei 9394/96 traz esta preocupação, o desenvolvimento integral desta criança. No seu Artigo 13 define competências para o professor:

Os docentes incumbir-se-ão de:

I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;

III - zelar pela aprendizagem dos alunos,

IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;

V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;

VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Na educação infantil/creche todas estas competências podem aparecer de forma harmônica em que, segundo Assis (1999), a tarefa de

cuidar e educar aconteça de modo prazeroso e lúdico, com uma Proposta Pedagógica bem elaborada que reconheça a importância da identidade pessoal de alunos e suas famílias.

Desta forma, os profissionais de creches serão responsáveis pelos primeiros passos de uma trajetória escolar bem sucedida.

Oliveira (op. cit.), abaliza que a identidade das instituições/creche através da troca de experiências de seus profissionais e a reflexão de suas práticas contribuirá para o seu aperfeiçoamento e conseqüentemente para a valorização da educação infantil. Aponta subsídios para a formação de profissionais na área de educação infantil:

- Deve ter formação ética e competência específica;
- Ter conhecimentos e valores acerca da criança e seu desenvolvimento e da função da creche e pré-escola;
- Capacidade de estabelecer com as crianças relações de afeto e balizadoras de limites;
- Estabelecer relação segura com a criança e com ela construir conhecimentos;
- Capacidade em compreender a relação professor-criança-mãe;
- Proporcionar estágios onde se trabalhe de forma crítica e integrada o papel do professor e seu desempenho.

Hoje, temos visto uma preocupação em se definir uma política educacional pública em relação ao atendimento das crianças de 0 a 6 anos, mas não podemos deixar de pensar que a garantia de qualquer direito só se efetiva realmente se garantido com um mínimo de padrão de qualidade. E, para se falar em qualidade, é necessário conhecer as ações cotidianas, as práticas pedagógicas dos profissionais de creche, sua formação e a ampliação crítica sobre o seu papel e sua prática.

2.1 A Relação Teoria e Prática na Atuação do Professor

Nesta concepção de conhecimento e prática é importante pensar o papel de quem realiza o trabalho nesta faixa etária. O educador que atua em creche tem diante de si uma tarefa complexa que exige dele um saber sobre a concepção de criança e seu desenvolvimento, conhecimento de critérios que permitam desempenhar um trabalho de qualidade, baseando esta prática em princípios e utilizando metodologias adequadas a sua atuação.

Segundo Oliveira (2002) os professores de educação infantil apropriam-se de estratégias que aprenderam em cursos ou através de suas experiências pessoais, criando a partir daí, uma ação que não passa por uma revisão crítica entre o trabalho e a realidade cotidiana da criança.

Com a expansão da educação infantil não apenas no Brasil, mas também no mundo, se faz necessárias reformulações nas funções desempenhadas por estes profissionais e uma reflexão a respeito de suas competências.

Kramer (PÁTIO EDUCAÇÃO INFANTIL, 2003, p.11) afirma que será através de uma discussão ampla sobre a infância, onde professores e crianças adotem o papel de sujeitos sociais e sujeitos da cultura que será possível se pensar em educação e realizá-la de forma democrática.

Assim, para que o profissional de educação infantil possa desempenhar seu trabalho com qualidade deverá adquirir competências fundamentais ao exercício de suas atividades.

Perrenoud (ibid, p.18) assegura que : “O bom senso não basta para educar crianças pequenas”. Tal afirmação, reforça a importância em proporcionar aos profissionais que lidam com as crianças um nível elevado de formação. Sua prática deve refletir um conhecimento não só dos cuidados básicos, mas também conhecimentos específicos em diferentes áreas do conhecimento. Conforme Wajskop (ibid, p.17) este educador deve compreender a primeira infância, bem como toda a sua especificidade. Segundo a autora, a educação infantil necessita de “um professor que conheça e construa procedimentos, tanto legais quanto didáticos, que lhe permita trabalhar por uma educação plural pela cidadania”.

3. Um Olhar para a Criança

3.1 O Desenvolvimento Humano

“É muito antiga a preocupação da humanidade com a natureza da criança e com a marcha de seu desenvolvimento” (BARROS, 1993, p.7). Já em 1762, quando publicou a sua obra *Emílio*, Rousseau já demonstrava preocupação com o desenvolvimento da criança. Seu livro descreve a trajetória do desenvolvimento da criança desde o nascimento até a puberdade. Depois de Rousseau, outros tantos foram atraídos pelo estudo do desenvolvimento humano.

Temos na infância o período que marca o desenvolvimento da vida humana. A criança apresenta características à medida que vai crescendo, necessitando assim, de diferentes tipos de estímulos e interações que contribuam para o seu desenvolvimento. Neste processo de desenvolvimento, o aspecto físico, o social e o emocional estão inter-relacionados. Assim, à medida que a criança cresce e amadurece sua inteligência se desenvolve e seu comportamento de se modifica.

A teoria do desenvolvimento humano obedece a três concepções: a inatista que é favorável à hereditariedade, afirmando que todos os traços são transmitidos de geração a geração, através dos genes; a ambientalista que afirma ser o desenvolvimento resultado das influências do ambiente sobre o indivíduo; a interacionista considera que o biológico e o social não podem ser dissociados e exercem influência mútua no desenvolvimento e valorizam as relações sociais estabelecidas entre os indivíduos.

É fundamental que o educador conheça e compreenda os diferentes estágios do desenvolvimento da criança para poder atendê-la em suas peculiaridades e proporcionar o seu desenvolvimento.

3.2 A Interação e a Aprendizagem

A concepção sócio-interacionista do desenvolvimento conceitua aprendizagem como sendo um processo social que se realiza desde o nascimento, impulsionando a atividade de descoberta, criação e reelaboração de significados para a criança. “É através da interação com outras pessoas, adultos e crianças que, desde o nascimento, o bebê vai construindo suas características: modo de agir, pensar, sentir e sua visão de mundo, seu conhecimento.” (OLIVEIRA, 1992, p. 30).

O bebê necessita ser mediado por outras pessoas devido a sua imaturidade motora. Este contato, com as pessoas que o cerca, permite que desenvolva formas de relações com os objetos, estabeleça relações sociais, simbolize o mundo e reconheça suas próprias necessidades.

O afeto possibilitará a criação de vínculos e o processo de interação entre a criança, seu educador e seus colegas.

3.3 A Reflexão do Processo de “Educar” e “Cuidar”

O Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil atribui as instituições de Educação Infantil um papel socializador que proporciona o

desenvolvimento da identidade das crianças através de aprendizagens diversificadas vivenciadas em situações de interações.

Educar significa, portanto, propiciar situações de cuidado, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste processo, a educação poderá auxiliar o desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (REFERENCIAL CURRICULAR, 2002, v. 1, p.23)

Nesta visão, o educar e o cuidar seriam tarefas inter-relacionadas. O cuidar não seria apenas o ato de trocar fraldas, alimentar, dar banho, mas a relação estabelecida com o outro, a forma como esses cuidados são oferecidos. É preciso estar comprometido com as necessidades da criança, suas peculiaridades, procurando estabelecer um vínculo de afeto. Interagindo com a criança, o educador possibilitará que ela tenha acesso a novos conhecimentos e construa novos significados.

Ao cuidar da criança pequena, o educador não lhe proporciona apenas os cuidados físicos, mas a insere no mundo simbólico de sua cultura ao interpretar suas expressões, gestos e posturas, bem como explicita, para ela situações vividas no cotidiano, fornecendo, portanto, conhecimentos referentes à realidade. É essa possibilidade de interagir, construindo e partilhando significados, que possibilita às crianças o acesso a novos conhecimentos. (AZEVEDO et al, 2004, caderno do professor 12, p.5)

Portanto, cuidar da criança é concebê-la como pessoa que está em contínuo desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identifi-

cando e respondendo às suas necessidades num ambiente educativo que garanta sua segurança física e psicológica e assegure oportunidades de exploração e desenvolvimento de suas capacidades.

4. Pressupostos - Os Caminhos que Levam a Prática

4.1 A Linguagem e a Construção de Significados

Vários estudiosos têm procurado descrever a evolução da linguagem nas diferentes faixas etárias. Ao nascer a criança apresenta uma linguagem reflexa e emocional de caráter prático que exprime suas necessidades. Aos poucos vai substituindo os ruídos e murmúrios pelo balbucio de pequenas sílabas com a finalidade em expressar pensamentos ou desejos.

A linguagem espontânea do primeiro ano de vida se transforma em linguagem de imitação, onde a criança reproduz, sem compreender sua significação, algumas palavras que ouve. Na próxima etapa, a criança passa a compreender um número maior de palavras e a manifestar a sua intenção de comunicação com as outras pessoas. A linguagem vai se tornando social.

Jean Piaget, em sua observação do desenvolvimento infantil, notou que a criança passa lentamente da linguagem egocêntrica (período que fala a si própria, sem preocupação de comunicar-se) para a linguagem socializada (período em que a criança fala para comunicar o que pensa ou o que vai fazer). (BARROS, 1993, p.177).

A criança vai construindo através de múltiplos ensaios a sua linguagem. Expressa sua idéia e ação numa só palavra, o substantivo. Gradativamente, vão incorporando em suas frases, os verbos, artigos, adjetivos e etc. Aos 3 anos já utiliza orações e responde a perguntas simples.

A criança aprende a falar e os significados das palavras vão se modificando e se enriquecendo à medida que ela vai dominando o uso da linguagem. A palavra não apenas nomeará algo, mas estará repleta de significados, sendo introduzidas outras palavras, idéias e diferentes sentidos.

A linguagem não só possibilitará a comunicação e a expressão da criança, mas será seu veículo de socialização.

Quando começa a falar, a criança se apropria de sons para evocar o que lhe é conhecido, o que deseja naquela hora e assim vai adquirindo o poder de relacionar-se de modo mais efetivo com o meio social e cultural. A palavra falada tornar-se, então, elemento mediador desta relação, representando pessoas, objetos, sentimentos, desejos ou situações. (MULTIEDUCAÇÃO, 1996, p.127).

Segundo Vygotsky, a linguagem se constitui como processo social, cumprindo duas funções: a comunicativa e a organizadora e reguladora do pensamento. É ela que fornece conceitos, as formas de organização do real, a mediação entre sujeito e o objeto do conhecimento.

A criança irá se constituir em si mesma, seus valores, seus referenciais através das experiências interpessoais com a mãe, pai, irmãos e no caso específico das crianças que freqüentam as creches, com seus educadores. Para Oliveira (1992), a criança desde seu nascimento, participa de um processo de comunicação onde é estimulada a desenvolver procedimentos que lhe permite questionar o mundo e apropriar-se dele.

Neste papel constitutivo da linguagem no processo de desenvolvimento da criança, não só a fala se faz presente. Encontramos as linguagens verbais, musicais, plásticas, dramáticas que possibilitam novos recursos de aprendizagens, cabendo aos educadores incorporá-las a sua prática, desenvolvendo atividades que levem às crianças a se introduzirem no universo lingüístico.

4.2 Diferentes Referenciais Teóricos

A concepção de construção de conhecimentos pelas crianças tem sido pesquisada com enfoques e abordagens diversas. A aprendizagem e o desenvolvimento são apresentados por idéias que evidenciam a ação do sujeito, como o papel significativo da interação social. “O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim, fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação”. (REFERENCIAL CURRICULAR, 2002, v.1, p. 22)

4.2.1 Jean Piaget - Construindo e reconstruindo a Criança se desenvolve

Jean Piaget, psicólogo, nasceu na Suíça em 1896. Em 1918, aos 22 anos, recebeu o grau de Doutor em Ciências Naturais. Em 1921, no Instituto Jean Jacques Rousseau, em Genebra, começou a estudar Psicologia da criança. Lançando em 1923 “A linguagem e o pensamento na criança”, a primeira de suas dezenas de obras.

Piaget ao construir sua teoria não tinha um objetivo pedagógico, mas mesmo assim, conseguiu a partir dela oferecer princípios importantes que vêm orientando e norteando a prática de muitos educadores.

Para Piaget é através da relação com o mundo físico e social que a criança desenvolve seu conhecimento. O conhecimento seria o resultado de interações que se produzem entre o sujeito e o objeto.

Logo, as estruturas inatas do homem não existem. Elas se formam através da organização de ações exercidas sobre os objetos. Para conhecer um objeto, não basta olhar e fixá-lo mentalmente, mas sim agir sobre ele. Ter conhecimento do objeto seria modificá-lo e compreender o processo desta transformação, conseqüentemente, compreender o modo como o objeto é construído. Assim, na teoria piagetiana, o conhecimento é construído na experiência.

A concepção de Piaget sobre a construção da inteligência se dá pela atividade. A inteligência é uma forma de adaptação. É uma construção contínua, criando formas cada vez mais complexas e buscando a equilíbrio progressiva entre o organismo e o meio. Nesta visão, os seres vivos são todos inteligentes. A inteligência expressaria duas condições: a organização e a adaptação em um contexto de constantes transformações.

A questão de como se constrói o conhecimento seria então a preocupação central da teoria de Piaget. Voltado para o estudo da gênese do conhecimento, a fim de compreender como um conhecimento mais elementar progride até o pensamento mais abstrato e elaborado. Considera assim, que só entenderemos a conduta do adulto se conhecermos a sua evolução. Através da epistemologia genética postulou sua teoria, determinando os processos fundamentais da formação do conhecimento.

4.2.1.1 Estágios do desenvolvimento

No desenvolvimento das estruturas da inteligência, Piaget identificou quatro estágios que marcam essa evolução (sensório-motor, pré-opera-

tório, operatório concreto e operatório formal). Estes estágios não têm seus períodos considerados estanques por Piaget, que leva em consideração as condições sócio-econômicas e políticas de cada sujeito.

- **Sensório - motor (0 a 2 anos)**

Neste estágio a ação envolve os órgãos sensoriais e os reflexos neurológicos básicos. O bebê começa a construir esquemas de ação para assimilar mentalmente o meio. O pensamento se dá somente sobre as coisas presentes na ação.

- **Pré – operatório (2 a 7 anos)**

Este estágio tem como característica a interiorização de esquemas de ação construídos no estágio sensório-motor. É chamado de estágio da Inteligência Simbólica, pois a criança é capaz de fazer uma determinada coisa e imaginar outra. Raciocina através de intuições e não de uma lógica semelhante ao adulto. A criança está caminhando para experiências concretas, possuindo percepção global sem discriminação de detalhes. Centrada em si mesma, é egocêntrica.

- **Operatório – concreto (7 aos 11 anos)**

A criança já trabalha com o concreto. É capaz de relacionar diferentes aspectos e abstrair dados da realidade. Necessita do mundo concreto para chegar a abstração.

- **Operatório – formal (12 anos em diante)**

Neste estágio a criança é capaz de pensar em todas as soluções possíveis de um problema. A representação permite a abstração total. Aplica o raciocínio lógico, ao invés da simples observação da realidade em todas as classes de problemas.

4.2.1.2 Aspectos do desenvolvimento no estágio sensório – motor

Para Piaget, no período sensório-motor, a criança passa por fases até reconhecer o objeto. O bebê diante de um objeto procura compreendê-lo pelo uso e a incorporá-lo no seu esquema de ações tais como: agarrar, atirar, balançar, sugar etc... A inteligência neste estágio é essencialmente prática.

A partir da segunda semana de sua existência, o bebê é capaz de encontrar os mamilos diferenciá-lo dos tegumentos circundantes; eis uma prova cabal de que o esquema de chupar para mamar começa a dissociar-se dos de chupar

em seco ou de chupar um corpo qualquer, esquema esse que dá assim lugar a uma reconhecimento em atos. Do mesmo modo, a partir das cinco semanas, o sorriso da criança demonstra bem que ela reconhece a voz ou as figuras familiares, ao passo que os sons ou imagens inabituais a deixam mergulhada na perplexidade ou na surpresa. De modo geral, todos os exercícios funcionais (portanto, todas as reações circulares primárias) da sucção, visão, audição, tato etc. dão lugar a reconhecimentos. (PIAGET, 1975, p. 12-13).

Esta 1ª fase, reconhecida como exercício dos reflexos, o recém-nascido realiza um conjunto de reflexos automáticos. Aos poucos os reflexos irão se transformando em esquemas de ação sensório-motores. É importante ressaltar que de 0 a 1 mês, o bebê age puramente por reflexos. A sua movimentação espontânea demonstra as suas primeiras relações com o meio. Age em busca de satisfação às suas necessidades. O recém-nascido apresenta alguns reflexos que são movimentos estereotipados e executados em massa: na reação à luz; reação brusca ao som; segue os objetos com os olhos; fecha a mão quando se coloca um objeto. Nesta fase a afetividade entre o bebê e os que lhe cuidam é fundamental para a formação de vínculo de afetivo.

A fase dos primeiros hábitos, Piaget descreve que “Entre os três e seis meses [...] a criança começa a agarrar o que vê, a levar adiante dos olhos os objetos em que toca, enfim, a coordenar o seu universo visual com o universo tátil. [...]”. (PIAGET, op. cit., p.20).

Nesta fase o bebê deverá ter a capacidade em acompanhar o objeto e de acomodar a sua cabeça em um som produzido. Passará pelas seguintes etapas: fechar a mão quando a palma for tocada por um objeto; a apreensão do objeto será mais sistemática surgindo o interesse em olhá-lo; levará a boca todos os objetos que pegar, como também pegará todos os objetos que colocarmos em sua boca; pegará qualquer objeto desde que ele e sua mão estejam no mesmo campo visual e finalizando este processo, o bebê será capaz de pegar tudo que estiver em seu campo visual.

Outra fase, a fase da coordenação dos esquemas é que, para Piaget (op. cit.) entre 8 e 10 meses que a criança começa a procurar os objetos escondidos, busca fora de seu campo visual os objetos desapareci-

dos, consegue coordenar a permanência visual e a permanência tátil. É capaz de afastar os obstáculos que se interponham entre ela e o objeto com o qual está brincando.

Aproximadamente de 1 ano a 18 meses, a criança está na fase da descoberta dos meios novos. Sua atenção é centrada, por isso consegue brincar por um tempo maior. Consegue descobrir novos meios para alcançar o objeto desejado. Já leva em conta os possíveis deslocamentos do objeto, porém não é capaz de prever um movimento invisível.

[...]a criança aprende a considerar os deslocamentos sucessivos percebidos no campo visual: deixa de procurar o objeto numa posição privilegiada e passa a buscá-lo somente na posição que resulta do último deslocamento visível. (PIAGET,op.cit., p.65-66).

De 1 ano e meio até aproximadamente os dois anos a criança mediante uma situação nova, inventa uma solução para alcançar seu objetivo. “[...] a criança torna-se capaz de constituir em objetos as coisas cujos deslocamentos não são todos visíveis”.(PIAGET, op. cit., p.76). Nesta fase mesmo que o objeto sofra deslocamentos invisíveis ele continua a existir para criança.

Com o crescimento da criança, a adaptação torna-se menos reflexa e mais intelectual. Acontece a transição da inteligência sensório-motora para o pensamento conceptual.

O desenvolvimento da razão, esboçado no nível sensório-motor, prossegue assim de acordo com as mesmas leis, uma vez constituídas a vida social e a reflexão.[...] ao transitar do estado puramente individual que caracteriza a inteligência sensório-motora para a cooperação que define o plano em que o pensamento se move doravante, após ter vencido o seu egocentrismo e os outros obstáculos que põem em xeque essa cooperação, recebe os instrumentos necessários para prolongar a construção racional preparada durante os dois primeiros anos de vida e para dispô-la num sistema de relações lógicas e representações adequadas. (PIAGET, op. cit., p.359-360).

4.2.1.3 O método piagetiano

Vimos, que Piaget investigou a natureza do desenvolvimento da criança. Em sua teoria epistemológica propôs o método da observação para a educação da criança, sendo respeitada as etapas e as leis do desenvolvimento da criança. Nesta pedagogia experimental, a criança deve ser levada a pensar e ter respeitado o seu nível de desenvolvimento. Não ir além da sua capacidade e nem deixá-las agir sozinhas. O desenvolvimento segue uma seqüência fixa e universal de estágios.

Crítico a escola tradicional, sustentou que o objetivo da educação não seria o de repetir conceitos, mas sim, construir o conhecimento pela experiência, aprender por si próprio a conquista do real. A aprendizagem seria provocada por situações. O conhecimento se daria pela ação sobre ele. Conhecer seria modificar, transformar e compreender esta transformação.

Portanto, a aprendizagem subordina-se ao desenvolvimento e tem pouco impacto sobre ele, minimizando o papel da interação social.

4.2.2 Vygotsky - o teórico social – a importância do outro

Nasce em 1896 no interior da Rússia, em Orsha, Lev Vygotsky. Teve uma vida curta morrendo de tuberculose aos 37 anos. Mas, apresentou neste curto espaço de tempo, uma produção intelectual intensa. Voltado à natureza social do ser humano, criou uma teoria do desenvolvimento cognitivo, tendo como base a importância do outro na formação do indivíduo. Para ele, o ser humano desde o berço mantém uma interação com o meio e que, o desenvolvimento da inteligência é produto desta convivência. Compreende que o desenvolvimento é resultante da influência de experiências vividas pelo indivíduo, sustentando assim, que todo conhecimento é construído socialmente no âmbito das relações humanas, sendo esta teoria considerada como histórico-social.

A obra de Vygotsky, conhecida como sociointeracionista por sustentar que a inteligência é construída a partir das relações recíprocas do homem com o meio, enfrentou décadas de silêncio, sendo apreciada no Ocidente a pouco mais de 20 anos e transformando-se em referencial para educadores de todo o mundo. No Brasil, Vygotsky tem sido estudado a partir dos anos 80.

4.2.2.1 Desenvolvimento, aprendizagem e educação

Para o psicólogo russo, a vivência em sociedade é fator fundamental para transformar o indivíduo de ser biológico em ser humano. A

aprendizagem é um processo social que se realiza desde o nascimento e, só ocorre, através da interação com outras pessoas. Para Vygotsky, todas as relações com a realidade são mediadas por outros seres humanos, ou seja, pelas relações sociais. É através das relações intra e interpessoais que se constrói o conhecimento permitindo o desenvolvimento mental. Para ele, a criança ao nascer apresenta apenas as funções psicológicas elementares, que seriam os reflexos e a atenção involuntária, que se transformam em funções psicológicas superiores através do aprendizado ocorrido pela elaboração das informações recebidas do meio, intermediadas pelas pessoas que as cercam, transmitindo significados sociais e históricos e organizadas internamente pela criança.

“O aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer.” (VYGOTSKY, 1987 apud MULTIEDUCAÇÃO, 1996, p.53)

Vygotsky enfatiza a importância da linguagem no desenvolvimento do ser humano. Além de ser o principal instrumento de intermediação do conhecimento entre os seres humanos, mantém relação direta com o desenvolvimento psicológico do indivíduo. Por meio da linguagem, a criança constitui a si mesma, elabora seus valores, cria seus referenciais simbólicos, observa e interage com as pessoas que convive. “A linguagem não exerce apenas o papel de instrumento de comunicação. Ela permite ao homem formular conceitos e, portanto, abstrair e generalizar a realidade através de atividades mentais complexas”. (MULTIEDUCAÇÃO, op. cit., p.58)

O psicólogo em seu estudo, afirma que era preocupação da Psicologia aquilo que o indivíduo era capaz de fazer sozinho porque já tinha um conhecimento consolidado, o chamado de desenvolvimento real. Mas, Vygotsky acreditava no que nomeou de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP), que é a distância entre o desenvolvimento real e o potencial, o que está próximo, porém não foi atingido. Entende-se por desenvolvimento potencial aquilo que o sujeito ainda não domina, mas é capaz em realizar com o auxílio de alguém.

Quando alguém não consegue realizar sozinho determinada tarefa, mas o faz com a ajuda de outros parceiros mais experientes, está nos revelando o seu nível de desenvolvimento proximal, que já contém aspectos e partes mais

ou menos desenvolvidas de intuições, noções e conceitos.
(MULTIEDUCAÇÃO, op. cit., p. 54).

Logo, para Vygotsky, é importante que o professor seja um mediador em todo o processo de aprendizagem. É fundamental que se leve em conta não apenas o que as crianças já fazem, mas, principalmente, aquilo que elas podem fazer. Mas este fenômeno, não acontece apenas na escola, encontra-se presente em qualquer situação de interação onde seja percebida uma atuação sobre a Zona de Desenvolvimento Proximal, pessoas mais experientes colaborando no desenvolvimento e no aprendizado de outras pessoas.

Vimos que, a interação social e o instrumento lingüístico segundo Vygotsky, são decisivos para o desenvolvimento. O sujeito é aquele que aprende junto ao outro o que seu grupo social produz: valores, linguagem e o próprio conhecimento. Através da utilização da palavra o sujeito vai formulando conceitos que irão se aprimorando quanto mais dialoga com outros sujeitos. Vygotsky cita dois tipos de conceitos: o conceito espontâneo ou cotidiano que é aquele formado à medida que a criança aprende a abstrair e generalizar as características de seres, objetos e ações, num movimento que vai do particular para o geral, são os desenvolvidos no decorrer das interações sociais diferenciando-se dos conceitos científicos que são formulados por meio da educação formal, as que fazem parte do conjunto de conhecimentos historicamente organizados pela humanidade, são os desenvolvidos nas atividades escolares, num movimento do geral para o particular.

Portanto, Vygotsky afirma que a construção do conhecimento procede do social para o individual, ao longo do desenvolvimento. A relação com o mundo não ocorre de forma direta, mas de forma mediada. O desenvolvimento e a aprendizagem são processos que se influenciam reciprocamente, de modo que, quanto mais aprendizagem, mais desenvolvimento.

4.2.3 Freinet – o antiautoritarismo

Com severas críticas a escola tradicional, surge no início do Século XX o mais forte movimento de renovação da educação – A Escola Nova. Pleiteando a idéia de fundamentar o ato pedagógico na ação, na atividade da criança, propunha em sua teoria, que a educação fosse provocadora de mudanças sociais.

Este Movimento inspirado pelas idéias de Rosseau, que exerceu profunda influência sobre os pensadores futuros, defendendo uma escola ativa, onde o ensino realizar-se-ia sem imposições e em clima de liberdade, fez culminar a pedagogia antiautoritária. O movimento antiautoritário toma impulso ocasionando diversos estudos sobre como a autoridade e os mecanismos de imposição interferem na formação da criança, causando muitas das vezes frustrações e conflitos.

Conhecedor das idéias da Escola Nova, chamada de Escola Ativa, e, mesmo discordando em alguns pontos, o pedagogo francês Célestin Freinet, busca caminhos para adaptá-las ao seu trabalho com as crianças humildes. Apóstolo de uma pedagogia popular, do antiautoritarismo, valorizava o trabalho manual. A educação é centrada no trabalho, na expressão livre, na pesquisa. Distingue-se de outros educadores por dar ao trabalho um sentido histórico, inserindo-o na luta de classes.

Freinet sonha com uma escola que se destine a todos, que seja de fato a escola do povo. Enquanto se esperam as transformações sociais, única solução para fazer da Escola o que ela deve ser, a engenhosidade, o espírito de solidariedade dos mestres, a aquisição de técnicas apropriadas, vão permitir, sempre, certo progresso pedagógico. (CHANEL, 1977, p. 123).

4.2.3.1 Conhecendo Freinet

Nasce Célestin Freinet, em uma cidadezinha chamada Gars (Alpes – Maritimes), situada no sul da França em 15 de outubro de 1896. Quando criança compartilha da vida dos pequenos camponeses e pastores. Ainda adolescente mudou-se para a cidade de Nice, onde começou a cursar o Magistério. Autodidata, é aluno-mestre do curso complementar de Grasse, não recebendo formação pedagógica ministrada no terceiro ano, pois o início da primeira guerra mundial, em 1914, interrompe o seu curso no segundo ano e se alista no exército.

Durante a guerra (1914/1918), sob a ação de gases tóxicos, sofreu um grave acidente pulmonar prejudicando para sempre a sua saúde, teve que dar baixa do exército ficando até mesmo sem esperança de vida. Permanecendo quatro anos no hospital, parece condenado ao repouso. Mas

em 1920, em Bar-sur-Loup dá início as suas atividades de educador, mesmo sem terminar o Curso Normal.

Na escola de Bar, Freinet em uma classe com muitos alunos, alguns rebeldes e contrários a qualquer progresso e em um ambiente desprovido da menor condição de trabalho, falta-lhe fôlego e é obrigado a parar; para em seguida tentar retomar. Diante desta deficiência, começa a nascer as suas técnicas de ensino, despertando o interesse nos mais passivos, nos rebeldes e nos menos dotados, surgindo o desejo de agir e cooperar. Freinet abre a janela. Começam os passeios, as visitas aos artesãos que trazem uma motivação valiosa para os conteúdos, quer em cálculo, em geografia, em botânica... Em contato com seus alunos nesta prática, dá início as suas descobertas embasadas somente no interesse dos seus alunos. Em 1924 inicia os trabalhos da imprensa escolar. Sua sala assume um aspecto agradável, com aparelhagens que ele dispõe: uma pequena máquina tipográfica, um prelo inventado por ele, uma roca para tecer, etc. Sua prática começa a ser conhecida, criam-se inúmeros intercâmbios, surgindo vários discípulos.

Em 1926, conhece Élise, uma artista plástica que começa a trabalhar como sua ajudante. Depois de algum tempo, Célestin Freinet casa-se com Élise.. Em 1927, realiza o Congresso da Imprensa Escolar, o primeiro dentre outros, apresentando um filme que mostra seus alunos de Bar-sur-Loup em atividade. Neste congresso encontra diversos de seus discípulos. Publica seu primeiro livro *A Imprensa na Escola*. Neste mesmo período funda também a Cooperativa do Ensino Leigo (CEL), criada a partir de impressos que Freinet divulgava suas experiências para professores interessados. Em 1928, Freinet é nomeado para uma escola tradicional na cidade de Saint-Paul-de-Vence.

Nem bem “nosso mobiliário modesto era descarregado, e já Freinet estava na classe. Melancólico, meditava diante de uma pobreza desoladora : velhas mesas bambas, um assoalho cheio de altos e baixos, em que faltavam tacos, uma velha escrivaninha em cima de um estrado, uma biblioteca de livros bichados, vidraças quebradas: aí estava o auxílio imediato que a municipalidade de Saint-Paul oferecia aos novos métodos... Mas havia pior ainda: no pátio, uma umidade duvidosa escorria como fio sob uma porta, de que se desprendia o característico odor, que não deixa

margem de erro quanto às suas verdadeiras origens... Os W.C., até as derradeiras horas que precediam o reinício das aulas, não tinham sido desinfetados... (FREINET, Élise apud CHANEL, 1977, p.126).

Freinet não desiste de sua tarefa de pioneiro. Substitui os manuais em fichário escolar e cria a biblioteca de trabalho disponibilizando monografias ao alcance das crianças. O movimento Freinet se propaga e alcança o estrangeiro.

Em 1930, Élise é nomeada professora em Saint-Paul-de-Vence na classe da escola feminina.

Contrariando interesses de alguns, Freinet começa a ganhar inimigos e em 1932 é acusado de perverter seus próprios alunos. Em 1933, é exonerado do cargo de mestre-escola da Saint-Paul, apesar das intervenções de Ferrière, Claparède, Wallon e outros. Mas, ele e Élise dão continuidade aos seus trabalhos na Cooperativa, e começam numa luta incansável pela criação de sua própria escola.

Adquire em Vence, “numa solitária encosta”, uma casinha construída de modo rudimentar, de cal, cercada de bosques e de vegetação cerrada. Por toda parte, há espaço e reina o silêncio da vasta natureza. Toda a família investe suas economias nessa propriedade. Freinet, que põe a mão na massa também, recebe ajuda de jovens. (CHANEL, op. cit., p. 128).

Em 1935 a escola de Célestin Freinet é oficialmente inaugurada. É um começo de consagração oficial. É criada pelo governo a classe de escolaridade prorrogada, para crianças de treze a quatorze anos. As técnicas de Freinet são reconhecidas oficialmente. A 2ª guerra mundial provoca uma interrupção no seu trabalho. Em 1939, Freinet fica na prisão de Nice. Em 1940, é internado no campo Saint-Maximin, depois é hospitalizado. Na prisão alfabetiza, forma alfabetizadores e cria um jornal. Em 1941, sai da prisão e se alia ao Movimento da Resistência Francesa.

Em 1944, depois de um período na clandestinidade, é chamado para compor o Comitê de Libertação.

Desde a saída da prisão até a sua morte aplica suas técnicas ampliando seu trabalho. A escola é vista como produtora de trabalho. Em 1948, o movimento que tinha sofrido uma desarticulação, encontra-se em crescimento com muitos adeptos as suas idéias. O nazismo não conseguira exterminar com as suas idéias pedagógicas. Em 1955 / 1956, lança o slogan “vinte e cinco alunos por classe”. Numa campanha de âmbito nacional, pois seus métodos são difíceis de aplicação em turmas numerosas.

Em 08 de outubro de 1966, em sua escola de Vence, morre Freinet, devido as graves seqüelas deixadas pela primeira guerra mundial.

Élise Freinet continua divulgando as experiências e as idéias de Freinet que nos deixou 14 livros escritos.

A Pedagogia Freinet chega ao Brasil em 1970 e em 1988 o Brasil é eleito para o Encontro do FIMEM – Federação Internacional do Movimento da Escola Moderna.

Em 1996, comemora-se o centenário deste grande educador que ensinou aos seus discípulos a amar a criança, a respeitar sua dignidade e felicidade e que suas técnicas são capazes em levar o aluno à pesquisa desenvolvendo sua própria inteligência e sua personalidade.

4.2.3.2 A Pedagogia de Freinet

Crítico a escola tradicional e com afinidade estreita com os mestres das escolas novas, pois igual a eles, tem a criança como centro de sua pedagogia, atendendo suas necessidades, interesses e possibilidades, visando sua liberdade e felicidade. Admirado por teóricos como Ferrière, Claparède e Piaget .

Quando falávamos de expressão da criança, de escola sob medida, de trabalho ao vivo, olhavam-nos como sonhadores e iluminados. Ora, eis que graças a Freinet e à sua equipe, nossos sonhos se tornam realidades: uma era se abre para a pedagogia. (CLAPARÈDE, 1930 apud CHANEL, 1977, p.145).

Faz críticas a concepção intelectualista e escolástica da escola nova. As escolas novas são burguesas. Critica o material imutável do método de Mme. Montessori.

Freinet foi criador, na França, do movimento da escola moderna. Seu objetivo básico era desenvolver uma escola popular, a escola proletária com todas as suas dificuldades, mas sem nunca deixar de trabalhar para melhorá-la. Na sua concepção, a sociedade é plena de contradições que refletem os interesses das classes sociais dominantes, penetrando em todos os aspectos da vida social, principalmente, na escola.

Para ele, a Escola Moderna é a da paz, da alegria no trabalho e a da felicidade. A relação do homem com o mundo físico e social é feita através da atividade coletiva e liberdade é aquilo que decidimos em conjunto. A criança pode escolher o seu trabalho. Ela trabalha a seu modo e no seu ritmo. Freinet, entretanto é contrário a anarquia: “Somos partidários de uma disciplina escolar e da autoridade do professor, sem o que não poderia haver instrução, nem educação.” (FREINET, 1964, p. 37 apud CHANEL, 1977, p.136). Em suas concepções educacionais faz críticas à escola tradicional, que considera inimiga do “tatear experimental”, fechada, contrária à descoberta, ao interesse e ao prazer da criança. Contestou o autoritarismo da escola tradicional, expresso em regras rígidas da organização do trabalho, no conteúdo compartimentado, determinado de forma arbitrária, e defasado em relação à realidade social e ao progresso das ciências. Para Freinet as mudanças necessárias e profundas na educação deveriam ser feitas pela base, ou seja, pelos próprios professores. Sua Pedagogia é baseada no sucesso, qualquer criança adquire confiança em si mesma quando obtém sucesso em uma atividade. O movimento pedagógico fundado por ele caracteriza-se por sua dimensão social, a criança na Escola Moderna não é separada de seu meio, nem de sua família. Defende uma escola centrada na criança, que é vista não como um indivíduo isolado, mas, fazendo parte de uma comunidade. Há, individualização, à medida que as tarefas coletivas são suprimidas quando a criança exprime idéias e sentimentos próprios a respeito de assuntos que escolhe, trabalhando sozinha com seu ritmo próprio e à sua maneira. Na Escola Moderna de Freinet, cada um trabalha para alegria e o progresso de todos.

A pedagogia Freinet não teve a pretensão em ser denominada como método. Este trabalho, inteiramente empírico, é para Freinet, um movimento pedagógico de renovação e readaptação. Podemos sinalizar alguns méritos : é eficaz a proporção que a criança despende de energia sem estafa, pois ela própria regula suas atividades; tem seu valor educativo, pois

forma a personalidade e desenvolve o sentido social , a cooperação ; promove a integração da criança ao seu meio.

Sua Pedagogia sofre algumas críticas em relação as suas restrições: excessiva inspiração no naturismo (contrário à medicina, vacinas...); a simplicidade de sua psicologia; a recusa de manuais, para ele o livro deve ser apenas para servir a criança em determinado momento de estudo; sua confiança na literatura infantil sem necessidade de contato com o adulto para crescer; dificuldade de aplicabilidade nas grandes cidades; recusa do esforço-vontade, pois mais tarde o aluno já cidadão adulto deverá cumprir atividades e deveres contrários a sua vontade; dificuldade em conciliar sua pedagogia com programas e exames; exige um esforço excepcional, tanto da classe quanto do professor, devido a não rotina diária e a incessante atividade da turma.

Portanto na Pedagogia de Freinet, a escola não deve preparar o aluno para a vida. Ela deve ser a própria vida.

4.2.3.2.1 Os quatro eixos da Pedagogia de Freinet

A Cooperação - Para ele, é através da cooperação que o indivíduo interage com o outro gerando o seu próprio crescimento e o de seu meio.

A Comunicação - É pela comunicação, em todas as suas formas, que a criança mantém o seu equilíbrio e sua saúde física e mental.

A Documentação - Faz parte de todo o processo. Para Freinet documentar significa não só dominar a escrita, mas tornar mais objetiva a comunicação, aprimorando cooperativamente o trabalho.

A Afetividade - O trabalho cooperativo, a interação do grupo, a valorização das características individuais leva naturalmente à afetividade.

4.2.3.2.2 - As técnicas de Freinet

Para Freinet, cada atividade era um trabalho útil e criativo, decidido e organizado coletivamente pelos alunos. Valorizava a livre expressão, procurando fazer com que seus alunos, através de atividades vivas e organizadas, fossem motivados a criação, a expressão, a comunicação, ao trabalho coletivo conseguindo sucesso mediante o agir, descobrir e se organizar. Desta forma, para Freinet, estaria formando cidadãos autônomos e cooperativos.

Seguindo estas regras, nomeou sua pedagogia como Pedagogia do Bom Senso, do Trabalho e do Êxito.

A fim de promover uma renovação no ensino, Freinet passou a inovar seu trabalho, procurando sempre estimular seus alunos, antes de qualquer atividade, os alunos deveriam ser motivados, foi se apropriando de diferentes maneiras para desenvolver seu trabalho.

Destacamos algumas técnicas utilizadas por Freinet:

Aula-Passeio

Nesta atividade, após a motivação, Freinet partia para etapa seguinte que seria a de preparação, planejavam toda a atividade, os aspectos materiais, físicos, históricos e outros, com os objetivos gerais e as formas específicas de execução, proporcionando oportunidades de: expressão, comunicação, criação, pesquisa e tateio experimental, que Freinet definia como a capacidade da criança em realizar uma pesquisa usando a reflexão. Ou seja, formular suas próprias hipóteses, tentar verificá-las e, com isso, aprender informações cada vez mais complexas. A partir deste planejamento, faz-se o passeio. Terminado o passeio, os alunos verificam suas hipóteses e fazem pesquisas complementares sobre pontos obscuros ou novas descobertas, esta etapa seria a ação. Após este trabalho, as conclusões devem ser transmitidas pela imprensa escolar, murais, teatro etc.

A Imprensa Escolar

Imprimir os trabalhos era uma atividade que os alunos operavam com dedicação de profissionais. Atividade fascinante e muito didática.

A imprensa escolar é o mais importante da pedagogia Freinet. Graças à imprensa os textos podem ser reproduzidos. A atividade parte de textos escritos livremente, com temas de interesse dos alunos criados a partir de entrevistas, pesquisas, aulas-passeio. É importante que se faça à correção coletiva antes de sua divulgação. O processo de impressão também é coletivo. Na sua época, Freinet usava o límografo para a impressão dos textos elaborados por seus alunos. O jornal se tornava possível, jornal que publicava os melhores textos livres de seus alunos. Mas, atualmente, esta impressora artesanal pode ser substituída pelo mimeógrafo, as copiadoras e até pelo computador.

Texto Livre

Em qualquer forma, Freinet estimulava e respeitava a expressão livre de seus alunos.

Valorizava a inspiração da criança quanto à forma, ao tema e ao tempo para sua realização. O texto livre deve ser uma atividade que parta do interesse do aluno, nunca exigido pelo professor, mas sempre estimulado. E, se a criança, desejar que seu texto seja divulgado, ele deve necessaria-

mente passar pela correção coletiva, outra técnica utilizada pelo educador. A criança deve perceber que a correção coletiva não é para se desdenhar e que um texto bem escrito é necessário. Essa correção passa por algumas etapas, desde a leitura pelo próprio autor, toda a classe faz os comentários devidos, cabendo ao autor fazer as alterações finais.

Livro da Vida

Uma espécie de diário da classe, ao qual as crianças têm livre acesso e do qual o professor também deve participar. Os trabalhos espontâneos feitos pelos alunos são registrados com destaque. Nele a criança pode incluir qualquer trabalho, texto, desenho, pintura, que deseje, sem passar pela correção coletiva. Nele, as crianças podem expor as suas opiniões.

Correspondência

A troca de informações e o contato com realidades diferentes estimulam o aprendizado. A correspondência entre classes e entre escolas é outro dos pilares da pedagogia Freinet. Para ele, as atividades escritas têm pouco sentido se ficam restritas aos que as produzem, mas tornam-se apaixonantes se o autor sabe que serão lidas e correspondidas. Os estudantes não trocam apenas textos, mas também desenhos, presentes, fotografias. Esta atividade proporciona um grande conhecimento nas crianças devido a pluralidade de informações recebidas.

Auto-avaliação

Freinet elaborou fichas onde o aluno deveria escrever tudo que aprendeu após a conclusão de determinado tema. Através delas, Freinet acompanhava o crescimento das crianças, suas dificuldades e os pontos que não foram trabalhados corretamente.

Fichário de Consulta

As fichas eram utilizadas em substituição aos livros didáticos, que Freinet considerava fora da realidade das crianças. A produção das fichas era de responsabilidade dos alunos e dos professores, que registravam temas estudados, pesquisados, exercícios e até mesmo passatempo.

Estas técnicas eram desenvolvidas por Freinet baseando-se sempre na livre expressão, na cooperação de toda a classe e nunca apresentadas fragmentadas.

4.2.3.2.3 – Invariantes pedagógicas

Célestin Freinet elaborou uma lista de princípios que deveriam nortear o trabalho desenvolvido com os alunos, a que denominou de

Invariantes Pedagógicas. Organizou-as em relação a três aspectos: a natureza da criança, suas reações e as técnicas educativas.

- nº 1: A criança e o adulto têm a mesma natureza.*
- nº 2: Ser maior não significa necessariamente estar acima dos outros.*
- nº 3: O comportamento escolar de uma criança depende de seu estado fisiológico e orgânico, de toda a sua constituição.*
- nº 4: A criança e o adulto não gostam de imposições autoritárias.*
- nº 5: A criança e o adulto não gostam de disciplina rígida, quando isso significa obedecer passivamente uma ordem externa.*
- nº 6: Ninguém gosta de fazer determinado trabalho por coerção, mesmo que, em particular, ele não o desagrade. Toda atitude coerciva é paralisante.*
- nº 7: Todos gostam de escolher seu próprio trabalho, mesmo que essa escolha não seja a mais vantajosa.*
- nº 8: Ninguém gosta de trabalhar sem objetivo, atuar como máquina, sujeitando-se a rotinas das quais não participa.*
- nº 9: É fundamental a motivação para o trabalho.*
- nº 10: É preciso abolir a escolástica.*
- nº 10-a: Todos querem ser bem sucedidos. O fracasso inibe, destrói o ânimo e o entusiasmo.*
- nº 10-b: Não é o jogo que é natural na criança, mas sim o trabalho.*
- nº 11: Não são a observação, a explicação e a demonstração – processos essenciais da escola – as únicas vias normais de aquisição de conhecimento, mas a experiência tateante, que é uma conduta natural e universal.*
- nº 12: A memória, tão preconizada pela escola, não é válida, nem preciosa, a não ser quando está integrada no tateamento experimental, onde se encontra verdadeiramente a serviço da vida.*
- nº 13: As aquisições não são obtidas pelo estudo de regras e leis, como às vezes se crê, mas pela experiência.*

Estudar primeiro regras e leis é colocar o carro à frente dos bois.

nº 14: A inteligência não é uma faculdade específica, que funciona como circuito fechado, independentemente dos demais elementos vitais do indivíduo, como ensina a escolástica.

nº 15: A escola cultiva apenas uma forma abstrata de inteligência, que atua fora da realidade viva, fixada na memória por meio de palavras e idéias.

nº 16: A criança não gosta de receber lições “cathedra”.

nº 17: A criança não se cansa de um trabalho funcional, ou seja, que atende os rumos de sua vida.

nº 18: A criança e o adulto não gostam de ser controlados e receber sanções. Isso caracteriza uma ofensa à dignidade humana, sobretudo se exercida publicamente.

nº 19: As notas e classificações constituem sempre um erro.

nº 20: Fale o menos possível.

nº 21: A criança não gosta de sujeitar-se a um trabalho em rebanho. Ela prefere o trabalho individual ou de equipe, numa comunidade cooperativa.

nº 22: A ordem e a disciplina são necessárias na aula.

nº 23: Os castigos são sempre um erro. São humilhantes, não conduzem ao fim desejado e não passam de um paliativo.

nº 24: A nova vida da escola supõe a cooperação escolar; isto é, a gestão da vida e do trabalho escolar pelos que a praticam, incluindo o educador.

nº 25: A sobrecarga das classes constitui sempre um erro pedagógico.

nº 26: A concepção atual dos grandes conjuntos escolares conduz professores e alunos ao anonimato, o que é sempre um erro e cria sérias barreiras.

nº 27: A democracia de amanhã prepara-se pela democracia na escola. Um regime autoritário na escola não seria capaz de formar cidadãos democratas.

nº 28: Uma das primeiras condições da renovação da escola é o respeito à criança e, por sua vez, da criança aos

seus professores; só assim é possível educar dentro da dignidade.

nº 29: A reação social e política, que manifesta uma reação pedagógica, é uma oposição com a qual temos que contar, sem que se possa evitá-la ou modificá-la.

nº 30: É preciso ter esperança otimista na vida. (SAMPAIO, 1994).

4.2.3.3 Declaração da Escola Moderna - Pedagogia Freinet

Em 1968 no Congresso de Pau, na França, foi elaborada uma declaração em coletivo:

1. Educação é desenvolvimento global e não acúmulo de conhecimentos, adestramento ou simples treinamento.
2. Rechaçamos todo doutrinamento.
3. Rejeitamos a ilusão de uma educação isolada em si mesma, à margem das grandes correntes sociais e políticas que a condicionam.
4. A escola de amanhã será a escola do trabalho.
5. A escola deve centrar-se na criança. É a criança que, com nossa ajuda, constrói sua própria personalidade.
6. A investigação experimental, na base do processo, é a condição primordial para a modernização escolar através da cooperação.
7. Os educadores do Movimento da Escola Moderna são os únicos responsáveis pela orientação e exploração de seus esforços cooperativos.
8. Nosso movimento preocupa-se em manter relações de simpatia e de colaboração com todas as organizações que lutam pelos mesmos ideais.
9. Nas relações administrativas, resguardamos nossa liberdade de ajudar, prestar serviços e criticar, segundo as exigências da ação cooperativa de nosso movimento.
10. A Pedagogia Freinet é, em essência, internacional.

4.2.4 Henri Wallon – A teoria da emoção

Henri Wallon nasceu na França em 1879. Teve uma formação diversificada: filósofo, médico e psicólogo. No decorrer de sua carreira manteve uma clara aproximação com a educação. Enquanto médico dedi-

cou-se ao estudo e pesquisa de pessoas portadoras de deficiências, principalmente mental.

Wallon viveu em uma época marcada pelas turbulências políticas. Participando das duas grandes guerras mundiais, militante da Resistência Francesa contra os alemães, sendo perseguido pela Gestapo, vivendo na clandestinidade.

Contrário ao poder das autoridades e ao massacre vivido pelos menos favorecidos, nasce o desejo de lutar por uma sociedade mais humana e igualitária. Filia-se ao partido comunista, tendo uma posição atuante até a sua morte, em 1962. “A trajetória que levou Wallon da Psiquiatria à Psicologia, e desta à Pedagogia, traçou-se num cenário de guerra e pós-guerra, cujos riscos e efeitos foram integralmente vividos.”(DANTAS apud DELGADO, 2003, p.84-85).

Na sua luta pela reconstrução da França, pós-guerra, propôs mudanças na estrutura do sistema educacional francês, “assumindo a forma de um projeto de reforma educacional até hoje modelar em termos de humanismo democrático: o famoso projeto Langevin-Wallon”. (DANTAS apud DELGADO, op. cit. , p.84)

4.2.4.1 A abordagem teórica

Delgado afirma que (2003, p.85), “a teoria de Henri Wallon tem uma visão epistemológica, psicogenética biossocial, genética e dialética”. Para Wallon a origem da inteligência é genética e organicamente social. Na concepção genética, ao nascer a criança já traz estruturas necessárias para que o conhecimento se processe através das situações sociais e culturais vivenciadas por ela no decorrer de sua vida e, é organicamente social, pois dependerá das relações estabelecidas pela criança com o outro e com o meio que irá definir a qualidade de seus conhecimentos, ou seja, “o ser humano é organicamente social e sua estrutura orgânica supõe a intervenção da cultura para se atualizar”. (DANTAS, 1992 apud ZACHARIAS, [s.d]).

É por meio das relações com o ambiente sociocultural e da maturação biológica que a criança se desenvolve e aprende.

Delgado (op. cit., p.86) cita que, a criança é vista por Wallon, como um ser global e contextualizado, por isso a sua teoria é centrada na psicogênese da pessoa completa. Considera o desenvolvimento da pessoa completa e integrada ao meio em que está imersa, considerando a sua for-

mação intelectual, afetiva e social, não sendo possível selecionar um único aspecto, mas manter a integração cognitiva, afetiva e motora na constituição da pessoa.

Este processo que se inicia mesmo antes do nascimento e permanece durante toda a vida, será sempre de constantes reformulações de conceito já aprendidos e assimilados. E, em consequência aos conflitos estabelecidos é que as pessoas aprendem e se desenvolvem.

Esses conflitos são propulsores do desenvolvimento, sendo eles de origem exógena e endógena. Origem exógena [...] ao se relacionar com o mundo, a criança se depara com conceitos, costumes e tradições que devem ser aceitos [...] uma resistência da criança em acatar esses conceitos se apresentam, daí o conflito [...] necessita reformular seus conceitos para se enquadrar no meio social em que vive. Origem endógena significa que são conflitos gerados pela maturação nervosa [...] esse processo não é linear. (DELGADO, op. cit., p.86-87).

A criança durante o seu processo de desenvolvimento encontra-se em momento de contradições e conflitos. Cada criança interage de maneira única com o meio, cada uma o concebe de acordo com os conceitos já estabelecidos.

Wallon baseia seus estudos em quatro elementos básicos: a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa. Considera ser as emoções papel preponderante no desenvolvimento da pessoa.

Para ele, no decorrer do desenvolvimento a criança perpassa por alguns estágios.

Existem cinco fases que se sucedem com predominância, ora afetiva, ora cognitiva e são elas:

- 1. Impulsivo-emocional – que ocorre no primeiro ano de vida. A predominância da afetividade orienta as primeiras reações do bebê às pessoas, às quais intermediam sua relação com o mundo físico;*
- 2. Sensório-motor e projetivo – que vai até os três anos. A aquisição da marcha e da preensão dá à criança maior*

autonomia na manipulação de objetos e na exploração dos espaços. Também, nesse estágio, ocorre o desenvolvimento da função simbólica e da linguagem. O termo projetivo refere-se ao fato de ação do pensamento precisar dos gestos para exteriorizar. O ato mental “projeta-se” em atos motores;

3. Personalismo – ocorre dos três aos seis anos. Nesse estágio desenvolve-se a construção da consciência de si, mediante as interações sociais, reorientando o interesse das crianças pelas pessoas;

4. Categorical – os progressos intelectuais dirigem o interesse da criança para as coisas, para o conhecimento e conquista do mundo exterior;

5. Predominância funcional – ocorre nova definição dos contornos da personalidade, desestruturados devido às modificações corporais resultantes da ação hormonal. Questões pessoais, morais e existenciais são trazidas à tona. (GALVÃO, 1993, apud DELGADO, op. cit., p.93-94).

Os estágios seguem um caráter complementar e não linear. Existem momentos de regressão, de conflitos e de retrocessos.

É por meio das emoções que a criança exterioriza seus desejos e vontades e tem função relevante na relação com o meio. A fluidez das emoções e do pensamento são necessárias para o desenvolvimento completo da pessoa.

4.3 O Brincar

4.3.1 Brincar, por quê?

Consultando o dicionário Aurélio encontramos a seguinte definição: brincar é “divertir-se infantilmente, entreter-se em jogos de crianças; divertir-se, recrear-se, entreter-se, distrair-se, folgar; agitar-se alegremente; foliar, saltar, pular dançar”. Nesta definição temos o brincar como uma atividade prazerosa que proporciona felicidade. A criança quando brinca aprende fazendo, adquire conhecimentos através dos desafios proporcionados nas brincadeiras. “Se desejamos formar seres criativos, críticos e aptos

para tomar decisões, um dos requisitos é o enriquecimento do cotidiano infantil com a inserção de contos, lendas, brinquedos e brincadeiras.” (KISHIMOTO, [sd])

A atividade lúdica, do latim *ludus* = brinquedo, tem estado presente nas teorias de vários estudiosos. Já em 1896, Karl Gross explicava que o brinquedo era um exercício preparatório para a vida adulta e que, brincando de menino e menina, as crianças mais tarde se transformariam em homens e mulheres. Para ele, o brinquedo é uma atividade natural, por isso carregado de alegria. (BARROS, 1993, p.199).

O ato de brincar desenvolve a sociabilidade e deve ser concebido como um processo saudável, onde a criança encontra-se consigo mesma e com o outro, prepara-se para o futuro experimentando o mundo que está ao seu redor dentro dos limites que a sua condição permite.

Para Vygotsky, brincando a criança atribui significados diferentes dos que ela normalmente já tem, utilizando um processo de criação e recriação do mundo.

Podemos pensar no brincar como uma oportunidade para resgate de valores, como uma forma de aprendizagem e instrumento de desenvolvimento da criança.

4.3.2 Aprender brincando

As atividades lúdicas não devem ser de exclusividade das séries iniciais. O ato de brincar com outras crianças, em qualquer idade, favorece o entendimento de certos princípios da vida, como o de colaboração, divisão, liderança, obediência às regras e competição. Ao observarmos uma criança brincando poderemos ter uma noção da marcha de seu desenvolvimento. O que a criança representa através do brinquedo pode não corresponder exatamente ao real, já que sob o mesmo estão influenciando a história de vida da criança, suas necessidades, desejos, expectativas, frustrações e limitações. A brincadeira irá expressar a maneira que a criança reflete, ordena, desorganiza, destrói e reconstrói o mundo. Expressa de modo simbólico, suas fantasias, seus desejos, medos, sentimentos e os conhecimentos que vai construindo, a partir das experiências que vive. Com o seu crescimento surgem novos interesses, novas situações de mudança e os brinquedos se modificam; as relações entre os processos de maturação e crescimento, e o aparecimento de novos interesses no brincar.

O brinquedo pode assumir não apenas a função lúdica, que propicia o divertimento, o prazer e até mesmo o desprazer, como também uma função educativa, proporcionando algum ensinamento, ampliando o conhecimento e a apreensão do mundo.

Nesta visão educativa, o brinquedo irá ensinar, desenvolver e educar de forma prazerosa. O jogo e a brincadeira serão instrumentos de descobertas, de imaginação e de criatividade.

O jogo simbólico ou de faz-de-conta, particularmente, é ferramenta para a criação da fantasia, necessária a leituras não convencionais do mundo. Abre caminho para a autonomia, a criatividade, a exploração de significados e sentidos. Atua também sobre a capacidade da criança de imaginar e de representar, articulada com outras formas de expressão. São os jogos, ainda, instrumentos para aprendizagem de regras sociais.(OLIVEIRA, 2002, p.159).

O bebê, no decorrer do seu primeiro ano de vida, utiliza-se de suas sensações e movimentos para explorar tudo que está a seu redor. Para ele, os brinquedos mais atraentes são os agradáveis ao tato, de fácil manipulação e coloridos. Nesta etapa, os brinquedos devem estimular e, o prazer da criança, está na repetição e na reprodução. Dentre estes brinquedos temos os móveis, chocalhos, cubos, bonecos de espuma ou borracha. O importante nesta fase é oferecer brinquedos que possam ser manipulados, desmontados. Brincar com conteúdos, com caixas cheias de brinquedos; tira tudo, guarda novamente. Colocar objetos dentro de outro para ser retirado.

De 1 ano a 18 meses a criança está na fase da experimentação e na busca de novidades. Nesta fase a criança gosta de brincar diante do espelho. Sua atenção é mais centrada e consegue brincar por um tempo maior. Pouco a pouco vai se aprimorando dos materiais através de uma manipulação mais ativa, descobrindo diversas formas de explorá-los. Ao ampliar seus movimentos, ela prefere explorar o espaço livremente; bolas, carrinhos, brinquedos de puxar, empurrar ou rolar são os preferidos.

No período de 2 anos a 3 anos surge o interesse pelos brinquedos que permitem ações de repetição simples, jogo de peças que se encaixam ou que podem ser empilhadas.

A brincadeira simbólica vai se desenvolvendo, tanto no aspecto da organização quanto da dramatização. A criança vive e revive situações significativas. Aprende a diferenciar realidade da fantasia e atribuir um novo significado à realidade. O seu desenvolvimento vai se fortalecendo através do convívio com outras crianças.

O auge da época do faz-de-conta acontece dos 3 aos 5 anos, quando fantoches, acessórios, fantasias enriquecem as atividades da criança. Bonecas, carrinhos, quebra-cabeças, peças de encaixes elaboradas são importantes nesta faixa de idade. Após 4 anos, a brincadeira simbólica vai adquirindo características sociais, aparecendo lentamente às regras, proporcionando oportunidades da criança representar situações de emoção, angústia, medo, tensão, conflitos, além de poder inverter os papéis.

A partir dos 6 anos, ela começa a entender o conceito de norma do brinquedo e organiza seu comportamento social. Há inúmeros brinquedos que desafiam a imaginação, a memória e a habilidade manual.

Quando a criança atinge a pré-adolescência os desafios passam a ser mais complexos, exigindo mais habilidades, tempo de concentração e maior abstração.

“Brincar é a principal atividade da infância. Responde à necessidade de meninos e meninas de olhar, tocar, satisfazer a curiosidade, experimentar, descobrir, expressar, comunicar, sonhar...” (MARÍN, PENÓN, 2003/2004, p.30).

4.3.3 Um bom brinquedo

O jogo e o brinquedo têm significados diferentes para adultos e crianças. Brincar ensina a criança a viver. Brincar é a atividade que faz com que a criança explore o mundo, se desenvolva, descubra o seu papel, seus limites, experimente novas habilidades e forme o conceito de si mesma.

É importante saber escolher o brinquedo utilizando-se de critérios na sua seleção. Quando bem selecionado e utilizado, o brinquedo é um aliado na prática educativa. Segundo Marin e Pénon (2003/2004), na escolha de um brinquedo devemos levar em consideração:

- É importante conhecer as necessidades de cada criança. O brinquedo deve atender seus interesses;
- Adequar o brinquedo à idade e a capacidade física e psicológica;

- Deve estimular os aspectos do desenvolvimento;
- Deve ser atrativo, tendo a finalidade de divertir;
- Deve ser em quantidade limitada;
- Deve ser variado;
- Proporcionar segurança;
- Atender a finalidade para o qual foi criado;
- Observar o porquê a criança se interessa por determinado brinquedo.

4.4 A Avaliação - Conhecer e Trabalhar as Dificuldades Devolvendo a Auto-estima

O autoconceito se desenvolve desde muito cedo no aluno. Ele começa a formar opinião de si mesmo desde a infância e estabelece relação com sua capacidade de aprendizagem e com seu rendimento.

O afeto é importante fonte da auto-estima. Quando demonstro afetividade por alguém, essa pessoa torna-se meu espelho e eu me torno o dela; e refletindo um no sentimento do outro, desenvolvemos o forte vínculo do amor, essência humana, em matéria de sentimentos.

É nesta interação afetiva com as pessoas e com os fatos é que desenvolvemos nossos sentimentos, positiva ou negativamente e construímos a nossa auto-imagem.

Se as pessoas da família da criança estão sempre a nomeando de incapazes, ou usando de zombarias e ironias, irá se formando nela uma imagem “pequena” de seu valor. E se com os amigos, na rua e na escola, repetem-se as mesmas relações, teremos uma pessoa com auto - estima baixa e baixo sentimento de auto - avaliação.

Quando ela tem êxito no que faz começa a confiar em suas capacidades. E, quanto mais acredita que pode fazer, mais consegue.

É importante ensinar ao aluno desde quando criança, que ele pode fazer algumas coisas bem, e que pode ter problemas com outras coisas. E que esperamos que faça o melhor que puder. Como afirma Hoffmann (2001) é fundamental valorizar as crianças em todas as suas manifestações.

Também é uma boa ajuda ao aluno quando o professor admite que também tem seus próprios erros ou fracassos. E que estes servem para o aprimoramento e crescimento do ser humano.

A avaliação educacional requer um olhar sensível e permanente do professor para compreender as crianças e responder adequadamente ao “aqui-e-agora” de cada situação. Perpassa todas as atividades, mas não se confunde com aprovação/reprovação. Sua finalidade não é excluir, mas exatamente o contrário: incluir as crianças no processo educacional e assegurar-lhes êxito em sua trajetória por ele. (OLIVEIRA, 2002, p. 253).

O importante é que o educador avaliador ajude ao educando a criar sentimentos positivos em relação a si mesmo, porque se sentindo seguro estará contribuindo positivamente para o seu êxito escolar.

A relação que o professor estabelece com seu aluno é papel fundamental no desenvolvimento da sua autoconfiança e de sua auto-estima. O educador é uma peça chave no desenvolvimento deste processo.

[...] dois pressupostos básicos de uma proposta de avaliação para a pré-escola: observação atenta e curiosa sobre as manifestações de cada criança; reflexão sobre o significado dessas manifestações em termos de seu desenvolvimento. (HOFFMANN, op. cit., p.79).

A LDB, no seu artigo 31, define a avaliação na educação infantil como instrumento de diagnóstico, sem o objetivo de promoção. Será realizada através de registros e acompanhamentos do desenvolvimento da criança com a finalidade investigativa em detectar mudanças, redimensionar os caminhos e não apenas detectar obstáculos. Desta forma, a avaliação se dará de forma globalizada, não apenas da criança, mas de todo o atendimento. Para Hoffmann (op. cit., p.84), o educador deve conceber a criança como centro de toda a ação educativa, observá-la e refletir sobre o significado de cada momento vivenciado com ela.

5. Conclusão

Buscamos neste estudo reconhecer à especificidade na educação da criança de 0 a 3 anos. Refletimos sobre a trajetória da creche e a transformação do seu papel. O apoio à mãe trabalhadora, os estudos científicos

que embasaram o desenvolvimento físico e mental, a formação da inteligência, o processo de aprendizagem e a estrutura do desenvolvimento humano, ficando evidenciado a importância desses primeiros anos para toda a vida.

Ressaltamos a conquista da creche como direito da criança, dever do Estado e opção da família.

Cabe agora, diante de todas estas questões, refletir sobre a importância do profissional que atua junto a estas crianças. A qualificação deste profissional, não apenas acadêmica, mas específica, com profundo conhecimento sobre o desenvolvimento da criança e de como se processa a aprendizagem, capaz de refletir sobre a sua prática, através de uma formação permanente e em constante reformulação.

Os cursos de formação que irão preparar este profissional deverão assegurar uma qualidade visando desenvolver uma consciência da realidade em que ele irá atuar, prepará-lo com uma instrumentalização adequada para que possa intervir e transformar esta realidade e subsidiá-lo teoricamente com fundamentos e princípios que lhe auxiliem a estabelecer procedimentos técnicos na sua atuação. Nesse entendimento, um educador crítico e reflexivo sobre a sua prática, que se reconheça como um profissional sempre em formação.

Portanto, esta instituição está aí exigindo um novo olhar para este ser tão pequeno e tão específico. ◆

Referências

ASSIS, R. A Em busca da cidadania. **Hífen**. Rio de Janeiro: Sinepemrj, ano V, n. 46, p.8-9, abril 1999.

AZEVEDO, H.H.R.F. et al, Organização do trabalho pedagógico na educação infantil **Caderno do Professor**. Rio de Janeiro: PCRJ/Multirio, c.12, p.5-8, 2004.

BARROS, Célia Silva Guimarães. **Pontos de psicologia do desenvolvimento**. 7 ed. São Paulo: Ática, 1993, 213 p.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1998.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei nº 8069/90, de 13 de julho de 1990. São Paulo:CBIA-SP, 1991.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

_____. Ministério da Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. 3 v. : il. Brasília: MEC/SEF, 2001

_____. **Resolução CEB 1/99**. Diário Oficial da União, Brasília, 13 de abril de 1999. Seção 1, p. 18.

CAMPOS, Dinah M.S.C. **Psicologia da Aprendizagem**. 24 ed. Petrópolis: Vozes, 1996. 304 p.

CHANEL, E. **Textos-chave da pedagogia moderna**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1977.

DELGADO, Evaldo Inácio. **Pilares do Interacionismo**: Piaget, Vygotsky, Wallon e Ferreiro. 1 ed. São Paulo: Érica, 2003, 134 p.

DIDONET, Vital. Creche: a que veio... para onde vai... **Em Aberto**. Brasília, v.18, n.73. p.11-27, julho 2001.

GADOTTI, M. **Histórias das idéias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1993. 319 p.

HOFFMANN,Jussara. **Mito & desafio**: uma perspectiva construtivista. 30 ed. Porto Alegre: Mediação, 2001.

KISHIMOTO, T.M. **A brincadeira e a cultura infantil** disponível em <http://www.fe.usp.br/laboratorios/labrimp/cullt.htm> acesso em 30/04/2004.

LACOMBE, Renata. Uma nova legislação para uma nova infância. **Nós da Escola**. Rio de Janeiro, Ano 3, n.19, p.23-24, 2004.

MARÍN, Imma. PÉNON, Sílvia . Que brinquedo escolher? **Revista Pátio Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, Ano I. N 3. Dez 2003/Mar 2004.

MULTIEDUCAÇÃO. **Núcleo curricular básico**. Secretaria Municipal de Educação. Rio de Janeiro: PCRJ/Multirio, 1996, 408 p.

OLIVEIRA, Z.de M. et al, **Creches: crianças, faz de conta & cia**. 11 ed. Petrópolis: Vozes, 1992.

_____ **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002, 255 p.

PIAGET, Jean. **A construção real da criança**. 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975. 360 p.

REVISTA PÁTIO EDUCAÇÃO INFANTIL. Porto Alegre: Artmed, Ano I. N.2, ago/set 2003

SAMPAIO, R.M.W.F.**Freinet, evolução histórica e atualidades**. São Paulo: Scipione, 1994

SILVA, Ana P. S. da .et al .. **Os fazeres na Educação Infantil**. As leis e a educação infantil.. Capítulo 53. São Paulo: Cortez, 1998.

ZACHARIAS, V.L.C.F. **Vygotsky e a educação** . Disponível em <http://www.centrorefeducacional.com.br/vygotsky.html> acesso em 01 de janeiro de 2004

_____ . **Henri Wallon**. Disponível em <http://www.centrorefeducacional.com.br/wallon.htm> acesso em 25 de maio de 2004.

ANEXOS

ANEXO A

Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

TÍTULO I

Da Educação

Art. 1º. A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

§ 1º. Esta Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias.

§ 2º. A educação escolar deverá vincular-se ao mundo do trabalho e à prática social.

TÍTULO II

Dos Princípios e Fins da Educação Nacional

Art. 2º. A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;

- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extra-escolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

TÍTULO III

Do Direito à Educação e do Dever de Educar

Art. 4º. O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;

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 - oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola;

VIII - atendimento ao educando, no ensino fundamental público, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde;

IX - padrões mínimos de qualidade de ensino, definidos como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem.

Art. 5º. O acesso ao ensino fundamental é direito público subjetivo, podendo qualquer cidadão, grupo de cidadãos, associação comunitária,

organização sindical, entidade de classe ou outra legalmente constituída, e, ainda, o Ministério Público, acionar o Poder Público para exigi-lo.

§ 1º. Compete aos Estados e aos Municípios, em regime de colaboração, e com a assistência da União:

I - recensear a população em idade escolar para o ensino fundamental, e os jovens e adultos que a ele não tiveram acesso;

II - fazer-lhes a chamada pública;

III - zelar, junto aos pais ou responsáveis, pela freqüência à escola.

§ 2º. Em todas as esferas administrativas, o Poder Público assegurará em primeiro lugar o acesso ao ensino obrigatório, nos termos deste artigo, contemplando em seguida os demais níveis e modalidades de ensino, conforme as prioridades constitucionais e legais.

§ 3º. Qualquer das partes mencionadas no caput deste artigo tem legitimidade para peticionar no Poder Judiciário, na hipótese do § 2º do art. 208 da Constituição Federal, sendo gratuita e de rito sumário a ação judicial correspondente.

§ 4º. Comprovada a negligência da autoridade competente para garantir o oferecimento do ensino obrigatório, poderá ela ser imputada por crime de responsabilidade.

§ 5º. Para garantir o cumprimento da obrigatoriedade de ensino, o Poder Público criará formas alternativas de acesso aos diferentes níveis de ensino, independentemente da escolarização anterior.

Art. 6º. É dever dos pais ou responsáveis efetuar a matrícula dos menores, a partir dos sete anos de idade, no ensino fundamental.

Art. 7º. O ensino é livre à iniciativa privada, atendidas as seguintes condições:

I - cumprimento das normas gerais da educação nacional e do respectivo sistema de ensino;

II - autorização de funcionamento e avaliação de qualidade pelo Poder Público;

III - capacidade de autofinanciamento, ressalvado o previsto no art. 213 da Constituição Federal.

TÍTULO IV

Da Organização da Educação Nacional

Art. 8º. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão, em regime de colaboração, os respectivos sistemas de ensino.

§ 1º. Caberá à União a coordenação da política nacional de educação, articulando os diferentes níveis e sistemas e exercendo função normativa, redistributiva e supletiva em relação às demais instâncias educacionais.

§ 2º. Os sistemas de ensino terão liberdade de organização nos termos desta Lei.

Art. 9º. A União incumbir-se-á de:

I - elaborar o Plano Nacional de Educação, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios;

II - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais do sistema federal de ensino e o dos Territórios;

III - prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento de seus sistemas de ensino e o atendimento prioritário à escolaridade obrigatória, exercendo sua função redistributiva e supletiva;

IV - estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum;

V - coletar, analisar e disseminar informações sobre a educação;

VI - assegurar processo nacional de avaliação do rendimento escolar no ensino fundamental, médio e superior, em colaboração com os sistemas de ensino, objetivando a definição de prioridades e a melhoria da qualidade do ensino;

VII - baixar normas gerais sobre cursos de graduação e pós-graduação;

VIII - assegurar processo nacional de avaliação das instituições de educação superior, com a cooperação dos sistemas que tiverem responsabilidade sobre este nível de ensino;

IX - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino.

§ 1º. Na estrutura educacional, haverá um Conselho Nacional de Educação, com funções normativas e de supervisão e atividade permanente, criado por lei.

§ 2º Para o cumprimento do disposto nos incisos V a IX, a União terá acesso a todos os dados e informações necessários de todos os estabelecimentos e órgãos educacionais.

§ 3º. As atribuições constantes do inciso IX poderão ser delegadas aos Estados e ao Distrito Federal, desde que mantenham instituições de educação superior.

Art. 10. Os Estados incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino;

II - definir, com os Municípios, formas de colaboração na oferta do ensino fundamental, as quais devem assegurar a distribuição proporcional das responsabilidades, de acordo com a população a ser atendida e os recursos financeiros disponíveis em cada uma dessas esferas do Poder Público;

III - elaborar e executar políticas e planos educacionais, em consonância com as diretrizes e planos nacionais de educação, integrando e coordenando as suas ações e as dos seus Municípios;

IV - autorizar, reconhecer, credenciar, supervisionar e avaliar, respectivamente, os cursos das instituições de educação superior e os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

VI - assegurar o ensino fundamental e oferecer, com prioridade, o ensino médio.

Parágrafo único. Ao Distrito Federal aplicar-se-ão as competências referentes aos Estados e aos Municípios.

Art. 11. Os Municípios incumbir-se-ão de:

I - organizar, manter e desenvolver os órgãos e instituições oficiais dos seus sistemas de ensino, integrando-os às políticas e planos educacionais da União e dos Estados;

II - exercer ação redistributiva em relação às suas escolas;

III - baixar normas complementares para o seu sistema de ensino;

IV - autorizar, credenciar e supervisionar os estabelecimentos do seu sistema de ensino;

V - oferecer a educação infantil em creches e pré-escolas, e, com prioridade, o ensino fundamental, permitida a atuação em outros níveis de ensino somente quando estiverem atendidas plenamente as necessidades de sua área de competência e com recursos acima dos percentuais mínimos vinculados pela Constituição Federal à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Parágrafo único. Os Municípios poderão optar, ainda, por se integrar ao sistema estadual de ensino ou compor com ele um sistema único de educação básica.

Art. 12. Os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de:

- I - elaborar e executar sua proposta pedagógica;
- II - administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros;
- III - assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas;
- IV - velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente;
- V - prover meios para a recuperação dos alunos de menor rendimento;
- VI - articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola;
- VII - informar os pais e responsáveis sobre a frequência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica.

Art. 13. Os docentes incumbir-se-ão de:

- I - participar da elaboração da proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- II - elaborar e cumprir plano de trabalho, segundo a proposta pedagógica do estabelecimento de ensino;
- III - zelar pela aprendizagem dos alunos;
- IV - estabelecer estratégias de recuperação para os alunos de menor rendimento;
- V - ministrar os dias letivos e horas-aula estabelecidos, além de participar integralmente dos períodos dedicados ao planejamento, à avaliação e ao desenvolvimento profissional;
- VI - colaborar com as atividades de articulação da escola com as famílias e a comunidade.

Art. 14. Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com as suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:

- I - participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
- II - participação das comunidades escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes.

Art. 15. Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que os integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais de direito financeiro público.

Art. 16. O sistema federal de ensino compreende:
I - as instituições de ensino mantidas pela União;
II - as instituições de educação superior criadas e mantidas pela iniciativa privada;
III - os órgãos federais de educação.

Art. 17. Os sistemas de ensino dos Estados e do Distrito Federal compreendem:

I - as instituições de ensino mantidas, respectivamente, pelo Poder Público estadual e pelo Distrito Federal;

II - as instituições de educação superior mantidas pelo Poder Público municipal;

III - as instituições de ensino fundamental e médio criadas e mantidas pela iniciativa privada;

IV - os órgãos de educação estaduais e do Distrito Federal, respectivamente.

Parágrafo único. No Distrito Federal, as instituições de educação infantil, criadas e mantidas pela iniciativa privada, integram seu sistema de ensino.

Art. 18. Os sistemas municipais de ensino compreendem:

I - as instituições do ensino fundamental, médio e de educação infantil mantidas pelo Poder Público municipal;

II - as instituições de educação infantil criadas e mantidas pela iniciativa privada;

III - os órgãos municipais de educação.

Art. 19. As instituições de ensino dos diferentes níveis classificam-se nas seguintes categorias administrativas:

I - públicas, assim entendidas as criadas ou incorporadas, mantidas e administradas pelo Poder Público;

II - privadas, assim entendidas as mantidas e administradas por pessoas físicas ou jurídicas de direito privado.

Art. 20. As instituições privadas de ensino se enquadrarão nas seguintes categorias:

I - particulares em sentido estrito, assim entendidas as que são instituídas e mantidas por uma ou mais pessoas físicas ou jurídicas de direito privado que não apresentem as características dos incisos abaixo;

II - comunitárias, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas, inclusive coo-

perativas de professores e alunos que incluam na sua entidade mantenedora representantes da comunidade;

III - confessionais, assim entendidas as que são instituídas por grupos de pessoas físicas ou por uma ou mais pessoas jurídicas que atendem a orientação confessional e ideologia específicas e ao disposto no inciso anterior;

IV - filantrópicas, na forma da lei.

TÍTULO V

Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino

CAPÍTULO I

Da Composição dos Níveis Escolares

Art. 21. A educação escolar compõe-se de:

I - educação básica, formada pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio;

II - educação superior.

CAPÍTULO II

Da Educação Básica

Seção I

Das Disposições Gerais

Art. 22. A educação básica tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.

Art. 23. A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar.

§ 1º. A escola poderá reclassificar os alunos, inclusive quando se tratar de transferências entre estabelecimentos situados no País e no exterior, tendo como base as normas curriculares gerais.

§ 2º. O calendário escolar deverá adequar-se às peculiaridades locais, inclusive climáticas e econômicas, a critério do respectivo sistema

de ensino, sem com isso reduzir o número de horas letivas previsto nesta Lei.

Art. 24. A educação básica, nos níveis fundamental e médio, será organizada de acordo com as seguintes regras comuns:

I - a carga horária mínima anual será de oitocentas horas, distribuídas por um mínimo de duzentos dias de efetivo trabalho escolar, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver;

II - a classificação em qualquer série ou etapa, exceto a primeira do ensino fundamental, pode ser feita:

a) por promoção, para alunos que cursaram, com aproveitamento, a série ou fase anterior, na própria escola;

b) por transferência, para candidatos procedentes de outras escolas;

c) independentemente de escolarização anterior, mediante avaliação feita pela escola, que defina o grau de desenvolvimento e experiência do candidato e permita sua inscrição na série ou etapa adequada, conforme regulamentação do respectivo sistema de ensino;

III - nos estabelecimentos que adotam a progressão regular por série, o regimento escolar pode admitir formas de progressão parcial, desde que preservada a seqüência do currículo, observadas as normas do respectivo sistema de ensino;

IV - poderão organizar-se classes, ou turmas, com alunos de séries distintas, com níveis equivalentes de adiantamento na matéria, para o ensino de línguas estrangeiras, artes, ou outros componentes curriculares;

V - a verificação do rendimento escolar observará os seguintes critérios:

a) avaliação contínua e cumulativa do desempenho do aluno, com prevalência dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos e dos resultados ao longo do período sobre os de eventuais provas finais;

b) possibilidade de aceleração de estudos para alunos com atraso escolar;

c) possibilidade de avanço nos cursos e nas séries mediante verificação do aprendizado;

d) aproveitamento de estudos concluídos com êxito;

e) obrigatoriedade de estudos de recuperação, de preferência paralelos ao período letivo, para os casos de baixo rendimento escolar, a serem disciplinados pelas instituições de ensino em seus regimentos;

VI - o controle de frequência fica a cargo da escola, conforme o disposto no seu regimento e nas normas do respectivo sistema de ensino, exigida a frequência mínima de setenta e cinco por cento do total de horas letivas para aprovação;

VII - cabe a cada instituição de ensino expedir históricos escolares, declarações de conclusão de série e diplomas ou certificados de conclusão de cursos, com as especificações cabíveis.

Art. 25. Será objetivo permanente das autoridades responsáveis alcançar relação adequada entre o número de alunos e o professor, a carga horária e as condições materiais do estabelecimento.

Parágrafo único. Cabe ao respectivo sistema de ensino, à vista das condições disponíveis e das características regionais e locais, estabelecer parâmetro para atendimento do disposto neste artigo.

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 1º. Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 2º. O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

§ 3º. A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

§ 4º. O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.

§ 5º. Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

Art. 27. Os conteúdos curriculares da educação básica observarão, ainda, as seguintes diretrizes:

I - a difusão de valores fundamentais ao interesse social, aos direitos e deveres dos cidadãos, de respeito ao bem comum e à ordem democrática;

II - consideração das condições de escolaridade dos alunos em cada estabelecimento;

III - orientação para o trabalho;

IV - promoção do desporto educacional e apoio às práticas desportivas não-formais.

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região, especialmente:

I - conteúdos curriculares e metodologias apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;

II - organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;

III - adequação à natureza do trabalho na zona rural.

Seção II

Da Educação Infantil

Art. 29. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade 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.

Art. 30. A educação infantil será oferecida em:

I - creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade;

II - pré-escolas, para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31. Na educação infantil a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

Seção III

Do Ensino Fundamental

Art. 32. O ensino fundamental, com duração mínima de oito anos, obrigatório e gratuito na escola pública, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante:

I - o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;

II - a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;

III - o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;

IV - o fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

§ 1º. É facultado aos sistemas de ensino desdobrar o ensino fundamental em ciclos.

§ 2º. Os estabelecimentos que utilizam progressão regular por série podem adotar no ensino fundamental o regime de progressão continuada, sem prejuízo da avaliação do processo de ensino-aprendizagem, observadas as normas do respectivo sistema de ensino.

§ 3º. O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

§ 4º. O ensino fundamental será presencial, sendo o ensino a distância utilizado como complementação da aprendizagem ou em situações emergenciais.

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

Art. 34. A jornada escolar no ensino fundamental incluirá pelo menos quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula, sendo progressivamente ampliado o período de permanência na escola.

§ 1º. São ressalvados os casos do ensino noturno e das formas alternativas de organização autorizadas nesta Lei.

§ 2º. O ensino fundamental será ministrado progressivamente em tempo integral, a critério dos sistemas de ensino.

Seção IV

Do Ensino Médio

Art. 35. O ensino médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

§ 1º. Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

§ 2º. O ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas.

§ 3º. Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos.

§ 4º. A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de ensino médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

Seção V

Da Educação de Jovens e Adultos

Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria.

§ 1º. Os sistemas de ensino assegurarão gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames.

§ 2º. O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do trabalhador na escola, mediante ações integradas e complementares entre si.

Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular.

§ 1º. Os exames a que se refere este artigo realizar-se-ão:

I - no nível de conclusão do ensino fundamental, para os maiores de quinze anos;

II - no nível de conclusão do ensino médio, para os maiores de dezoito anos.

§ 2º. Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames.

CAPÍTULO III

Da Educação Profissional

Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva.

Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional.

Art. 40. A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de educação continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

Art. 41. O conhecimento adquirido na educação profissional, inclusive no trabalho, poderá ser objeto de avaliação, reconhecimento e certificação para prosseguimento ou conclusão de estudos.

Parágrafo único. Os diplomas de cursos de educação profissional de nível médio, quando registrados, terão validade nacional.

Art. 42. As escolas técnicas e profissionais, além dos seus cursos regulares, oferecerão cursos especiais, abertos à comunidade, condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento e não necessariamente ao nível de escolaridade.

CAPÍTULO IV

Da Educação Superior

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;

III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;

IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;

V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;

VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;

VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

Art. 44. A educação superior abrangerá os seguintes cursos e programas:

I - cursos seqüenciais por campo de saber, de diferentes níveis de abrangência, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos pelas instituições de ensino;

II - de graduação, abertos a candidatos que tenham concluído o ensino médio ou equivalente e tenham sido classificados em processo seletivo;

III - de pós-graduação, compreendendo programas de mestrado e doutorado, cursos de especialização, aperfeiçoamento e outros, abertos a candidatos diplomados em cursos de graduação e que atendam às exigências das instituições de ensino;

IV - de extensão, abertos a candidatos que atendam aos requisitos estabelecidos em cada caso pelas instituições de ensino.

Art. 45. A educação superior será ministrada em instituições de ensino superior, públicas ou privadas, com variados graus de abrangência ou especialização.

Art. 46. A autorização e o reconhecimento de cursos, bem como o credenciamento de instituições de educação superior, terão prazos limitados, sendo renovados, periodicamente, após processo regular de avaliação.

§ 1º. Após um prazo para saneamento de deficiências eventualmente identificadas pela avaliação a que se refere este artigo, haverá reavaliação, que poderá resultar, conforme o caso, em desativação de cursos e habilitações, em intervenção na instituição, em suspensão temporária de prerrogativas da autonomia, ou em descredenciamento.

§ 2º. No caso de instituição pública, o Poder Executivo responsável por sua manutenção acompanhará o processo de saneamento e fornecerá recursos adicionais, se necessários, para a superação das deficiências.

Art. 47. Na educação superior, o ano letivo regular, independente do ano civil, tem, no mínimo, duzentos dias de trabalho acadêmico efetivo, excluído o tempo reservado aos exames finais, quando houver.

§ 1º. As instituições informarão aos interessados, antes de cada período letivo, os programas dos cursos e demais componentes curriculares, sua duração, requisitos, qualificação dos professores, recursos disponíveis e critérios de avaliação, obrigando-se a cumprir as respectivas condições.

§ 2º. Os alunos que tenham extraordinário aproveitamento nos estudos, demonstrado por meio de provas e outros instrumentos de avaliação específicos, aplicados por banca examinadora especial, poderão ter abreviada a duração dos seus cursos, de acordo com as normas dos sistemas de ensino.

§ 3º. É obrigatória a frequência de alunos e professores, salvo nos programas de educação a distância.

§ 4º. As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária.

Art. 48. Os diplomas de cursos superiores reconhecidos, quando registrados, terão validade nacional como prova da formação recebida por seu titular.

§ 1º. Os diplomas expedidos pelas universidades serão por elas próprias registrados, e aqueles conferidos por instituições não-universitárias serão registrados em universidades indicadas pelo Conselho Nacional de Educação.

§ 2º. Os diplomas de graduação expedidos por universidades estrangeiras serão revalidados por universidades públicas que tenham curso do mesmo nível e área ou equivalente, respeitando-se os acordos internacionais de reciprocidade ou equiparação.

§ 3º. Os diplomas de Mestrado e de Doutorado expedidos por universidades estrangeiras só poderão ser reconhecidos por universidades que possuam cursos de pós-graduação reconhecidos e avaliados, na mesma área de conhecimento e em nível equivalente ou superior.

Art. 49. As instituições de educação superior aceitarão a transferência de alunos regulares, para cursos afins, na hipótese de existência de vagas, e mediante processo seletivo.

Parágrafo único. As transferências ex officio dar-se-ão na forma da lei.

Art. 50. As instituições de educação superior, quando da ocorrência de vagas, abrirão matrícula nas disciplinas de seus cursos a alunos não

regulares que demonstrarem capacidade de cursá-las com proveito, mediante processo seletivo prévio.

Art. 51. As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino.

Art. 52. As universidades são instituições pluridisciplinares de formação dos quadros profissionais de nível superior, de pesquisa, de extensão e de domínio e cultivo do saber humano, que se caracterizam por:

I - produção intelectual institucionalizada mediante o estudo sistemático dos temas e problemas mais relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto regional e nacional;

II - um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado ou doutorado;

III - um terço do corpo docente em regime de tempo integral.

Parágrafo único. É facultada a criação de universidades especializadas por campo do saber.

Art. 53. No exercício de sua autonomia, são asseguradas às universidades, sem prejuízo de outras, as seguintes atribuições:

I - criar, organizar e extinguir, em sua sede, cursos e programas de educação superior previstos nesta Lei, obedecendo às normas gerais da União e, quando for o caso, do respectivo sistema de ensino;

II - fixar os currículos dos seus cursos e programas, observadas as diretrizes gerais pertinentes;

III - estabelecer planos, programas e projetos de pesquisa científica, produção artística e atividades de extensão;

IV - fixar o número de vagas de acordo com a capacidade institucional e as exigências do seu meio;

V - elaborar e reformar os seus estatutos e regimentos em consonância com as normas gerais atinentes;

VI - conferir graus, diplomas e outros títulos;

VII - firmar contratos, acordos e convênios;

VIII - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, bem como administrar rendimentos conforme dispositivos institucionais;

IX - administrar os rendimentos e deles dispor na forma prevista no ato de constituição, nas leis e nos respectivos estatutos;

X - receber subvenções, doações, heranças, legados e cooperação financeira resultante de convênios com entidades públicas e privadas.

Parágrafo único. Para garantir a autonomia didático-científica das universidades, caberá aos seus colegiados de ensino e pesquisa decidir, dentro dos recursos orçamentários disponíveis, sobre:

I - criação, expansão, modificação e extinção de cursos;

II - ampliação e diminuição de vagas;

III - elaboração da programação dos cursos;

IV - programação das pesquisas e das atividades de extensão;

V - contratação e dispensa de professores;

VI - planos de carreira docente.

Art. 54. As universidades mantidas pelo Poder Público gozarão, na forma da lei, de estatuto jurídico especial para atender às peculiaridades de sua estrutura, organização e financiamento pelo Poder Público, assim como dos seus planos de carreira e do regime jurídico do seu pessoal.

§ 1º. No exercício da sua autonomia, além das atribuições asseguradas pelo artigo anterior, as universidades públicas poderão:

I - propor o seu quadro de pessoal docente, técnico e administrativo, assim como um plano de cargos e salários, atendidas as normas gerais pertinentes e os recursos disponíveis;

II - elaborar o regulamento de seu pessoal em conformidade com as normas gerais concernentes;

III - aprovar e executar planos, programas e projetos de investimentos referentes a obras, serviços e aquisições em geral, de acordo com os recursos alocados pelo respectivo Poder mantenedor;

IV - elaborar seus orçamentos anuais e plurianuais;

V - adotar regime financeiro e contábil que atenda às suas peculiaridades de organização e funcionamento;

VI - realizar operações de crédito ou de financiamento, com aprovação do Poder competente, para aquisição de bens imóveis, instalações e equipamentos;

VII - efetuar transferências, quitações e tomar outras providências de ordem orçamentária, financeira e patrimonial necessárias ao seu bom desempenho.

§ 2º. Atribuições de autonomia universitária poderão ser estendidas a instituições que comprovem alta qualificação para o ensino ou para a pesquisa, com base em avaliação realizada pelo Poder Público.

Art. 55. Caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas.

Art. 56. As instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional.

Parágrafo único. Em qualquer caso, os docentes ocuparão setenta por cento dos assentos em cada órgão colegiado e comissão, inclusive nos que tratarem da elaboração e modificações estatutárias e regimentais, bem como da escolha de dirigentes.

Art. 57. Nas instituições públicas de educação superior, o professor ficará obrigado ao mínimo de oito horas semanais de aulas.

CAPÍTULO V

Da Educação Especial

Art. 58. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º. A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas

deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular.

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo único. O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.

TÍTULO VI

Dos Profissionais da Educação

Art. 61. A formação de profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase do desenvolvimento do educando, terá como fundamentos:

I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço;

II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.

Art. 62. A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas

quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Art. 63. Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de educação continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

Art. 64. A formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional.

Art. 65. A formação docente, exceto para a educação superior, incluirá prática de ensino de, no mínimo, trezentas horas.

Art. 66. A preparação para o exercício do magistério superior far-se-á em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado.

Parágrafo único. O notório saber, reconhecido por universidade com curso de doutorado em área afim, poderá suprir a exigência de título acadêmico.

Art. 67. Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

I - ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos;

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim;

III - piso salarial profissional;

IV - progressão funcional baseada na titulação ou habilitação, e na avaliação do desempenho;

V - período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho;

VI - condições adequadas de trabalho.

Parágrafo único. A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino.

TÍTULO VII

Dos Recursos financeiros

Art. 68. Serão recursos públicos destinados à educação os originários de:

I - receita de impostos próprios da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios;

II - receita de transferências constitucionais e outras transferências;

III - receita do salário-educação e de outras contribuições sociais;

IV - receita de incentivos fiscais;

V - outros recursos previstos em lei.

Art. 69. A União aplicará, anualmente, nunca menos de dezoito, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, vinte e cinco por cento, ou o que consta nas respectivas Constituições ou Leis Orgânicas, da receita resultante de impostos, compreendidas as transferências constitucionais, na manutenção e desenvolvimento do ensino público.

§ 1º. A parcela da arrecadação de impostos transferida pela União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, ou pelos Estados aos respectivos Municípios, não será considerada, para efeito do cálculo previsto neste artigo, receita do governo que a transferir.

§ 2º. Serão consideradas excluídas das receitas de impostos mencionadas neste artigo as operações de crédito por antecipação de receita orçamentária de impostos.

§ 3º. Para fixação inicial dos valores correspondentes aos mínimos estatuídos neste artigo, será considerada a receita estimada na lei do orçamento anual, ajustada, quando for o caso, por lei que autorizar a abertura de créditos adicionais, com base no eventual excesso de arrecadação.

§ 4º. As diferenças entre a receita e a despesa previstas e as efetivamente realizadas, que resultem no não atendimento dos percentuais mínimos obrigatórios, serão apuradas e corrigidas a cada trimestre do exercício financeiro.

§ 5º. O repasse dos valores referidos neste artigo do caixa da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios ocorrerá imediatamente ao órgão responsável pela educação, observados os seguintes prazos:

I - recursos arrecadados do primeiro ao décimo dia de cada mês, até o vigésimo dia;

II - recursos arrecadados do décimo primeiro ao vigésimo dia de cada mês, até o trigésimo dia;

III - recursos arrecadados do vigésimo primeiro dia ao final de cada mês, até o décimo dia do mês subsequente.

§ 6º. O atraso da liberação sujeitará os recursos a correção monetária e à responsabilização civil e criminal das autoridades competentes.

Art. 70. Considerar-se-ão como de manutenção e desenvolvimento do ensino as despesas realizadas com vistas à consecução dos objetivos básicos das instituições educacionais de todos os níveis, compreendendo as que se destinam a:

I - remuneração e aperfeiçoamento do pessoal docente e demais profissionais da educação;

II - aquisição, manutenção, construção e conservação de instalações e equipamentos necessários ao ensino;

III - uso e manutenção de bens e serviços vinculados ao ensino;

IV - levantamentos estatísticos, estudos e pesquisas visando precipuamente ao aprimoramento da qualidade e à expansão do ensino;

V - realização de atividades-meio necessárias ao funcionamento dos sistemas de ensino;

VI - concessão de bolsas de estudo a alunos de escolas públicas e privadas;

VII - amortização e custeio de operações de crédito destinadas a atender ao disposto nos incisos deste artigo;

VIII - aquisição de material didático-escolar e manutenção de programas de transporte escolar.

Art. 71. Não constituirão despesas de manutenção e desenvolvimento do ensino aquelas realizadas com:

I - pesquisa, quando não vinculada às instituições de ensino, ou, quando efetivada fora dos sistemas de ensino, que não vise, precipuamente, ao aprimoramento de sua qualidade ou à sua expansão;

II - subvenção a instituições públicas ou privadas de caráter assistencial, desportivo ou cultural;

III - formação de quadros especiais para a administração pública, sejam militares ou civis, inclusive diplomáticos;

IV - programas suplementares de alimentação, assistência médico-odontológica, farmacêutica e psicológica, e outras formas de assistência social;

V - obras de infra-estrutura, ainda que realizadas para beneficiar direta ou indiretamente a rede escolar;

VI - pessoal docente e demais trabalhadores da educação, quando em desvio de função ou em atividade alheia à manutenção e desenvolvimento do ensino.

Art. 72. As receitas e despesas com manutenção e desenvolvimento do ensino serão apuradas e publicadas nos balanços do Poder Público, assim como nos relatórios a que se refere o § 3º do art. 165 da Constituição Federal.

Art. 73. Os órgãos fiscalizadores examinarão, prioritariamente, na prestação de contas de recursos públicos, o cumprimento do disposto no art. 212 da Constituição Federal, no art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e na legislação concernente.

Art. 74. A União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, estabelecerá padrão mínimo de oportunidades educacionais para o ensino fundamental, baseado no cálculo do custo mínimo por aluno, capaz de assegurar ensino de qualidade.

Parágrafo único. O custo mínimo de que trata este artigo será calculado pela União ao final de cada ano, com validade para o ano subsequente, considerando variações regionais no custo dos insumos e as diversas modalidades de ensino.

Art. 75. A ação supletiva e redistributiva da União e dos Estados será exercida de modo a corrigir, progressivamente, as disparidades de acesso e garantir o padrão mínimo de qualidade de ensino.

§ 1º. A ação a que se refere este artigo obedecerá a fórmula de domínio público que inclua a capacidade de atendimento e a medida do esforço fiscal do respectivo Estado, do Distrito Federal ou do Município em favor da manutenção e do desenvolvimento do ensino.

§ 2º. A capacidade de atendimento de cada governo será definida pela razão entre os recursos de uso constitucionalmente obrigatório na manutenção e desenvolvimento do ensino e o custo anual do aluno, relativo ao padrão mínimo de qualidade.

§ 3º. Com base nos critérios estabelecidos nos §§ 1º e 2º, a União poderá fazer a transferência direta de recursos a cada estabelecimento de ensino, considerado o número de alunos que efetivamente freqüentam a escola.

§ 4º. A ação supletiva e redistributiva não poderá ser exercida em favor do Distrito Federal, dos Estados e dos Municípios se estes oferece-

rem vagas, na área de ensino de sua responsabilidade, conforme o inciso VI do art. 10 e o inciso V do art. 11 desta Lei, em número inferior à sua capacidade de atendimento.

Art. 76. A ação supletiva e redistributiva prevista no artigo anterior ficará condicionada ao efetivo cumprimento pelos Estados, Distrito Federal e Municípios do disposto nesta Lei, sem prejuízo de outras prescrições legais.

Art. 77. Os recursos públicos serão destinados às escolas públicas, podendo ser dirigidos a escolas comunitárias, confessionais ou filantrópicas que:

I - comprovem finalidade não-lucrativa e não distribuam resultados, dividendos, bonificações, participações ou parcela de seu patrimônio sob nenhuma forma ou pretexto;

II - apliquem seus excedentes financeiros em educação;

III - assegurem a destinação de seu patrimônio a outra escola comunitária, filantrópica ou confessional, ou ao Poder Público, no caso de encerramento de suas atividades;

IV - prestem contas ao Poder Público dos recursos recebidos.

§ 1º. Os recursos de que trata este artigo poderão ser destinados a bolsas de estudo para a educação básica, na forma da lei, para os que demonstrarem insuficiência de recursos, quando houver falta de vagas e cursos regulares da rede pública de domicílio do educando, ficando o Poder Público obrigado a investir prioritariamente na expansão da sua rede local.

§ 2º. As atividades universitárias de pesquisa e extensão poderão receber apoio financeiro do Poder Público, inclusive mediante bolsas de estudo.

TÍTULO VIII

Das Disposições Gerais

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilingüe e intercultural aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias.

Art. 79. A União apoiará técnica e financeiramente os sistemas de ensino no provimento da educação intercultural às comunidades indígenas, desenvolvendo programas integrados de ensino e pesquisa.

§ 1º. Os programas serão planejados com audiência das comunidades indígenas.

§ 2º. Os programas a que se refere este artigo, incluídos nos Planos Nacionais de Educação, terão os seguintes objetivos:

I - fortalecer as práticas sócio-culturais e a língua materna de cada comunidade indígena;

II - manter programas de formação de pessoal especializado, destinado à educação escolar nas comunidades indígenas;

III - desenvolver currículos e programas específicos, neles incluindo os conteúdos culturais correspondentes às respectivas comunidades;

IV - elaborar e publicar sistematicamente material didático específico e diferenciado.

Art. 80. O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de educação continuada.

§ 1º. A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º. A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º. As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º. A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

Art. 81. É permitida a organização de cursos ou instituições de ensino experimentais, desde que obedecidas as disposições desta Lei.

Art. 82. Os sistemas de ensino estabelecerão as normas para realização dos estágios dos alunos regularmente matriculados no ensino médio ou superior em sua jurisdição.

Parágrafo único. O estágio realizado nas condições deste artigo não estabelecem vínculo empregatício, podendo o estagiário receber bolsa de estágio, estar segurado contra acidentes e ter a cobertura previdenciária prevista na legislação específica.

Art. 83. O ensino militar é regulado em lei específica, admitida a equivalência de estudos, de acordo com as normas fixadas pelos sistemas de ensino.

Art. 84. Os discentes da educação superior poderão ser aproveitados em tarefas de ensino e pesquisa pelas respectivas instituições, exercendo funções de monitoria, de acordo com seu rendimento e seu plano de estudos.

Art. 85. Qualquer cidadão habilitado com a titulação própria poderá exigir a abertura de concurso público de provas e títulos para cargo de docente de instituição pública de ensino que estiver sendo ocupado por professor não concursado, por mais de seis anos, ressalvados os direitos assegurados pelos arts. 41 da Constituição Federal e 19 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias.

Art. 86. As instituições de educação superior constituídas como universidades integrar-se-ão, também, na sua condição de instituições de pesquisa, ao Sistema Nacional de Ciência e Tecnologia, nos termos da legislação específica.

TÍTULO IX

Das Disposições Transitórias

Art. 87. É instituída a Década da Educação, a iniciar-se um ano a partir da publicação desta Lei.

§ 1º. A União, no prazo de um ano a partir da publicação desta Lei, encaminhará, ao Congresso Nacional, o Plano Nacional de Educação, com diretrizes e metas para os dez anos seguintes, em sintonia com a Declaração Mundial sobre Educação para Todos.

§ 2º. O Poder Público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para os grupos de sete a quatorze e de quinze a dezesseis anos de idade.

§ 3º. Cada Município e, supletivamente, o Estado e a União, deverá:

I - matricular todos os educandos a partir dos sete anos de idade e, facultativamente, a partir dos seis anos, no ensino fundamental;

II - prover cursos presenciais ou a distância aos jovens e adultos insuficientemente escolarizados;

III - realizar programas de capacitação para todos os professores em exercício, utilizando também, para isto, os recursos da educação a distância;

IV - integrar todos os estabelecimentos de ensino fundamental do seu território ao sistema nacional de avaliação do rendimento escolar.

§ 4º. Até o fim da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

§ 5º. Serão conjugados todos os esforços objetivando a progressão das redes escolares públicas urbanas de ensino fundamental para o regime de escolas de tempo integral.

§ 6º. A assistência financeira da União aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios, bem como a dos Estados aos seus Municípios, ficam condicionadas ao cumprimento do art. 212 da Constituição Federal e dispositivos legais pertinentes pelos governos beneficiados.

Art. 88. A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios adaptarão sua legislação educacional e de ensino às disposições desta Lei no prazo máximo de um ano, a partir da data de sua publicação.

§ 1º. As instituições educacionais adaptarão seus estatutos e regimentos aos dispositivos desta Lei e às normas dos respectivos sistemas de ensino, nos prazos por estes estabelecidos.

§ 2º. O prazo para que as universidades cumpram o disposto nos incisos II e III do art. 52 é de oito anos.

Art. 89. As creches e pré-escolas existentes ou que venham a ser criadas deverão, no prazo de três anos, a contar da publicação desta Lei, integrar-se ao respectivo sistema de ensino.

Art. 90. As questões suscitadas na transição entre o regime anterior e o que se institui nesta Lei serão resolvidas pelo Conselho Nacional de Educação ou, mediante delegação deste, pelos órgãos normativos dos sistemas de ensino, preservada a autonomia universitária.

Art. 91. Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 92. Revogam-se as disposições das Leis nºs 4.024, de 20 de dezembro de 1961, e 5.540, de 28 de novembro de 1968, não alteradas pelas Leis nºs 9.131, de 24 de novembro de 1995 e 9.192, de 21 de dezembro de 1995 e, ainda, as Leis nºs 5.692, de 11 de agosto de 1971 e 7.044, de 18 de outubro de 1982, e as demais leis e decretos-lei que as modificaram e quaisquer outras disposições em contrário.

Brasília, 20 de dezembro de 1996, 185º da Independência e 108º da República.

FERNANDO HENRIQUE CARDOSO

Paulo Renato Souza

ANEXO B

(*)

CNE. Resolução CEB 1/99. Diário Oficial da União, Brasília, 13 de abril de 1999. Seção 1, p. 18.

RESOLUÇÃO CEB Nº 1, DE 7 DE ABRIL DE 1999(*)

Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

O Presidente da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, de conformidade com o disposto no art. 9º § 1º, alínea “c”, da Lei 9.131, de 25 de novembro de 1995, e tendo em vista o Parecer CEB/CNE 22/98, homologado pelo Senhor Ministro da Educação e do Desporto em 22 de março de 1999,

RESOLVE:

Art. 1º - A presente Resolução institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, a serem observadas na organização das propostas pedagógicas das instituições de educação infantil integrantes dos diversos sistemas de ensino.

Art. 2º - Diretrizes Curriculares Nacionais constituem-se na doutrina sobre Princípios,

Fundamentos e Procedimentos da Educação Básica, definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, que orientarão as Instituições de Educação Infantil dos Sistemas Brasileiros de Ensino, na organização, articulação, desenvolvimento e avaliação de suas propostas pedagógicas.

Art. 3º - São as seguintes as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

I – As Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil, devem respeitar os seguintes Fundamentos Norteadores:

- a) Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum;
- b) Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem Democrática;
- c) Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais.

II – As Instituições de Educação Infantil ao definir suas Propostas Pedagógicas deverão explicitar o reconhecimento da importância da identidade pessoal de alunos, suas famílias, professores e outros profissionais, e a identidade de cada Unidade Educacional, nos vários contextos em que se situem.

III – As Instituições de Educação Infantil devem promover em suas Propostas Pedagógicas, práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível.

IV – As Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil, ao reconhecer as crianças como seres íntegros, que aprendem a ser e conviver consigo próprios, com os demais e o próprio ambiente de maneira articulada e gradual, devem buscar a partir de atividades intencio-

nais, em momentos de ações, ora estruturadas, ora espontâneas e livres, a interação entre as diversas áreas de conhecimento e aspectos da vida cidadã, contribuindo assim com o provimento de conteúdos básicos para a constituição de conhecimentos e valores.

V – As Propostas Pedagógicas para a Educação Infantil devem organizar suas estratégias de avaliação, através do acompanhamento e dos registros de etapas alcançadas nos cuidados e na educação para crianças de 0 a 6 anos, “sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”.

VI – As Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil devem ser criadas, coordenadas, supervisionadas e avaliadas por educadores, com, pelo menos, o diploma de Curso de Formação de Professores, mesmo que da equipe de Profissionais participem outros das áreas de Ciências Humanas, Sociais e Exatas, assim como familiares das crianças. Da direção das instituições de Educação Infantil deve participar, necessariamente, um educador com, no mínimo, o Curso de Formação de Professores.

VII - O ambiente de gestão democrática por parte dos educadores, a partir de liderança responsável e de qualidade, deve garantir direitos básicos de crianças e suas famílias à educação e cuidados, num contexto de atenção multidisciplinar com profissionais necessários para o atendimento.

VIII – As Propostas Pedagógicas e os regimentos das Instituições de Educação Infantil devem, em clima de cooperação, proporcionar condições de funcionamento das estratégias educacionais, do uso do espaço físico, do horário e do calendário escolar, que possibilitem a adoção, execução, avaliação e o aperfeiçoamento das diretrizes.

Art. 4º - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, ficando revogadas as disposições em contrário.

ULYSSES DE OLIVEIRA PANISSET
Presidente da Câmara de Educação Básica

(*)CNE. Resolução CEB 1/99. Diário Oficial da União, Brasília, 13 de abril de 1999. Seção 1, p. 18.