

.....

Entendemos e defendemos a importância da Educação Infantil no processo de democratização da educação brasileira e na construção da cidadania das crianças de zero a seis anos. Torna-se, desse modo, fundamental pensar numa Educação Infantil de qualidade, que possa transcender práticas e concepções tradicionais e assistencialistas que se caracterizam como local de guarda ou depósito de crianças; de compensação das carências infantis; de preparação para o ensino fundamental ou ainda como pseudo-avanço de si mesma, com o propósito de promover o desenvolvimento global e harmônico da criança, dissociando a prática pedagógica, que lhe é inerente, da prática social. O objetivo deste artigo é o de caracterizar as funções básicas da Educação Infantil, formalizadas na legislação nacional, e analisar a constituição do sujeito dessa ação na contemporaneidade. Nosso propósito é o de apontar e debater as funções incorporadas pela Educação Infantil ao longo de um processo histórico e como as concepções educar e cuidar estão sendo compreendidas na atualidade. E, ainda, de que modo as instâncias responsáveis por esse nível educacional desenvolvem ações intersetoriais que contribuam para a efetivação dessas funções.

Palavras-chave: Educação Infantil. Cuidar e educar. Intersetorialidade.

In this article we propose to understand and defend the importance of Child Education within the process of the democratization of Brazilian education and in the construction of citizenship among children in the zero to six year age group. Thus, it becomes fundamental to think of Child education with quality, that can transcend practices traditional and assistencialist conceptions charactering it as care centers or children's depots; compensation of children's needs; preparation of basic education or even as a pseudo-advance of itself, with the aim of promoting global development and harmony of the child, dissociating the inherent pedagogical practice from the social practice. The objective of this article is to characterize the basic functions of Child Education that is formalized in national legislation, and to analyze the constitution of the subject in contemporary action. Our aim is to point out and debate the functions incorporated in Child Education during a historical process and treat the way the conceptions of "educating" and "caretaking" are being currently understood. Besides this, we treat the way the instances responsible for this level of education develop intersectorial actions that contribute for the effectivation of these functions.

Keywords: Child Education. Caretaking and education. Intersectoriality.

Educação Infantil: Quais Funções? Quais Instâncias?

Ordália Alves
Almeida

Professora do Programa de
Pós-Graduação em
Educação-UFMS.
ordaliaalmeida@terra.com.br

Leusa de Melo
Secchi

Professora da UNAES –
Centro Universitário de
Campo Grande e Técnica da
Divisão de Políticas e
Programas para a Educação
Infantil da Secretaria
Municipal de Educação.
leusamel@hotmail.com

Tanea Maria
Mariano da Silva

Professora da Universidade
para o Desenvolvimento da
Região do Pantanal –
UNIDERP e Professora
substituta da UFMS.
taneams@terra.com.br

Dia-a-dia nega-se às crianças o direito de ser criança. Os fatos, que zombam desse direito, ostentam seus ensinamentos na vida cotidiana. O mundo trata os meninos ricos como se fossem dinheiro, para que se acostumem a atuar como o dinheiro atua. O mundo trata os meninos pobres como se fossem lixo, para que se transformem em lixo. E os do meio, os que não são ricos nem pobres, conserva-os atados à mesa do televisor, para que aceitem desde cedo, como destino, a vida prisioneira. Muita magia e muita sorte têm as crianças que conseguem ser crianças.

(Eduardo Galeano)

Em tempos de revoluções tecnológicas exacerbadas e de mudanças, marcadas por grandes transformações sociais, corre-se o risco, leviano e inconseqüente, de pautar a discussão sobre a criança de zero a seis e a sua educação num eterno presente, no cotidiano, no tempo vivido, na superficialidade, abdicando da sua historicidade e, principalmente, como afirma Galeano, negando-lhe o direito de ser criança.

É imprescindível que pesquisas sejam desenvolvidas no âmbito da Educação Infantil com a finalidade

de explicitar a intencionalidade educativa concretizada nas propostas pedagógicas e investigar como os educadores estão compreendendo e atuando, tendo as funções de cuidar e educar como tônica predominante no trabalho com crianças de zero a seis anos. É cada vez mais frequente, entre os profissionais e os pes-

sobre a Educação Infantil e suscitaram debates nas diversas instâncias que atuam junto às crianças. Esses debates têm como orientação o desenvolvimento de ações que se pautem na qualidade, em uma maior equidade no acesso, e na criação de oportunidades para o desenvolvimento pleno das crianças. A

Os conceitos "educar" e "cuidar" devem ser tratados, indissociavelmente, no contexto da educação infantil, servindo como indicativos para a formulação das políticas sociais para as crianças pequenas.

propositura de ações factíveis para a efetiva realização da educação e cuidado na primeira infância resulta da definição de políticas e oferta de serviços que benefici-

quisadores de Educação Infantil, o desejo e a iniciativa de caracterizar com maior clareza as funções das instituições voltadas ao atendimento de crianças dessa faixa etária.

em, diretamente, as crianças e, indiretamente, suas famílias.

Outro aspecto relevante e que tem merecido nossa preocupação, é o desenvolvimento das políticas públicas voltadas para a infância. Vários são os programas, nas áreas da educação, saúde, assistência e justiça, que têm a criança como beneficiária direta. Mas, muitas vezes, da forma como são desenvolvidos esses projetos, acabam por não cumprirem o seu papel. Cabe, desse modo, evidenciar, através de pesquisas, a natureza desses programas e apresentar indicativos para a superação do isolamento de ações, chamando a atenção para a urgência de implantação de projetos e programas que estejam pautados na intersectorialidade.

Os conceitos "educar" e "cuidar" devem ser tratados, indissociavelmente, no contexto da educação infantil, servindo como indicativos para a formulação das políticas sociais para as crianças pequenas. Para tanto, é necessário que as diversas instâncias, que traçam essas políticas, tenham pleno conhecimento dos seus significados nas práticas social e educativa. De modo mais evidente, resgatamos o que se apresenta no contexto educativo:

Este artigo é resultante de estudos que estão sendo realizados pelas autoras, no Programa de Mestrado em Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, na linha de pesquisa "Educação, psicologia e prática docente".

(...) educar significa, portanto, propiciar situações de cuidados, 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 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, na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis. (RCNEI/I, 1998, 23).

O sentido da Educação e cuidado na primeira infância

E o cuidar é entendido como:

Nos últimos anos, as expressões "educar e cuidar" dominaram os discursos

(...) a base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano. Cuidar significa valorizar e ajudar a desenvolver capacidades. O cuidado é um ato em relação ao outro e a si próprio, que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos. (RCNEI/I, 1998, 24).

Defendemos a necessidade de aprofundar as questões concernentes às

funções da educação infantil, numa perspectiva mais abrangente, que permita maior compreensão de tudo o que está ligado ao trabalho educacional com crianças de zero a seis anos. Portanto, compreender a especificidade da Educação Infantil – cuidar e educar – requer desvendar os condicionantes sociais, políticos, econômicos e culturais que se estabelecem na constituição dessas funções. Entendemos a educação infantil e sua especificidade como parte da totalidade social, portanto, coloca-se como condição primordial para o seu entendimento, a compreensão das leis gerais que movem a sociedade e de como a educação das crianças de zero a seis anos se inscreve nessa totalidade. É necessário, por conseguinte, apreender o movimento, as tensões presentes na relação entre esse particular (educação infantil) e o universal (totalidade social).

Sabemos que o surgimento das instituições de Educação Infantil esteve, de certa forma, relacionado ao nascimento da escola e do pensamento pedagógico moderno, que pode ser localizado entre os séculos XVI e XVII. De acordo com Manacorda (1995, p. 280-281):

Um fato novo do século é a instituição das escolas infantis. Foram precedidas no tempo por uma assistência ou atendimento privado, sistematizado por alguma iniciativa esporádica, como a do pastor protestante Jean Frédéric Oberlin (1771) nos Vosges, ou a da marquesa Pastoret em Paris. Também aqui a iniciativa vem de Além-Mancha, por obra de um capitão-de-indústria, longe de qualquer inspiração confessional ou religiosa, mas animado por um forte espírito humanitário, Robert Owen (1771-1858).

Historicamente, creches e pré-escolas surgiram juntamente com as esco-

las e o seu aparecimento tem sido associado ao trabalho materno fora do lar a partir da revolução industrial. Com o advento do capital, surgiu o estilo de vida urbano-industrial na Europa, e no seu processo histórico, transformou em força de trabalho homens, mulheres e

crianças. Os avanços das forças produtivas, gradativamente, acumularam-se a ponto de contribuir para uma acentuada diminuição do trabalho infantil. A sociedade, então, viu-se diante de uma nova necessidade: ocupar o tempo das crianças, já que seus pais não estavam mais em posição de prover integralmente sua segurança, pois estavam absorvidos pelo trabalho. Desse modo, a instituição educativa constituiu-se em um local importante para atender às demandas sociais e, reiteradamente, vem sendo mobilizada para exercer papel de cuidar e educar.

Esse percurso histórico só foi possível porque se modificaram na sociedade as maneiras de se pensar o que é ser criança e a importância que foi dada ao momento específico da primeira infância. O que se pode notar, do que foi dito até aqui, é que as creches e pré-escolas surgiram a partir das mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade, principalmente, pela incorporação das mulheres à força de trabalho assalariado. A educação da criança de zero a seis anos está em estreita relação com as questões que dizem respeito à história da infância, da família, do trabalho e das relações de produção.

Nas últimas duas décadas houve uma significativa expansão da Educação Infantil no Brasil. Efetivamente, o que a impulsionou foram mudanças no contexto econômico, político e social ocorri-

A educação da criança de zero a seis anos está em estreita relação com as questões que dizem respeito à história da infância, da família, do trabalho e das relações de produção.

das nas décadas de 1970 e 1980, gerando um movimento de luta pela democratização da educação pública brasileira. A sociedade civil, representada pelos movimentos sociais, reivindicou uma ampliação do atendimento às crianças, filhos de mulheres trabalha-

doras, e a garantia da educação para essas crianças, enquanto direito constitucional. Concepções e práticas educativas foram se constituindo com base em situações sociais concretas que, por sua vez, geraram regulamentações e leis, ampliando a abrangência das políticas públicas sociais voltadas à infância.

A união de forças possibilitou conquistas no plano legal. Destacamos na Constituição Federal de 1988 (art. 205) a educação como direito de todos e, por inclusão, também, das crianças de zero a seis anos. Ressalta o Inciso IV, do art. 208, “o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de (...) atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade”. Desde então, a Educação Infantil, em creches e pré-escolas, é um direito da criança e um dever do Estado.

Após a aprovação da Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei Complementar nº 8.069 de 1990, que tratou a infância como cidadã de direitos, foi debatido com ampla participação de setores da sociedade civil. Esse reconhecimento, também, foi reafirmado pela Lei nº 9.394 de 1996, que estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, promulgada em dezembro de 1996. Nela, a Educação Infantil está contemplada em destaque, no título III – Direito à Educação e Dever de Educar, art. 4º, Inciso IV, onde é afirmado que: “O dever do Estado com a educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de (...)

chegando hoje a uma definição legal, conforme explicita a LDB, no título V, capítulo II, 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, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade”. Essa nova condição, ao mesmo tempo que rompe com a tradição assistencialista presente na área, requer um aprofundamento do debate sobre as referências de qualidade para a educação das crianças de zero a seis anos e de como estão constituídas as funções que desempenha.

Esses documentos legais significam referências importantes que contribuem para a implantação e implementação de propostas educacionais voltadas ao trabalho com crianças de zero a seis anos, assegurando que os programas de Educação Infantil são da competência dos municípios, e que devem ser mantidos por eles com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado. (Título IV – Art. 11, Inciso V).

Embora a legislação tenha trazido avanços consideráveis, no que concerne à educação e aos cuidados infantis, em instituições públicas e privadas, esses espaços de atendimento voltados às crianças de zero a seis anos ampliaram-se sem uma reflexão mais profunda sobre as funções do trabalho educacional que realizam.

Com as conquistas obtidas através dos instrumentos legais, apontados acima, o chamado binômio educar e cuidar tornou-se não só o objetivo da educação de crianças de zero a seis anos, mas também a definição de sua especificidade. Des-

se modo, a Educação Infantil e suas funções são realidades criadas historicamente, das quais diferentes grupos de crianças de zero a seis anos dispõem em medida desigual e condições muito

... a Educação Infantil e suas funções são realidades criadas historicamente, das quais diferentes grupos de crianças de zero a seis anos dispõem em medida desigual e condições muito diversas.

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

Nessa perspectiva, a Educação Infantil sofreu inúmeras transformações,

diversas. De acordo com Kuhlmann Jr (2000, p. 54):

O que diferencia as instituições não são as origens nem a ausência de propósitos educativos, mas o público e a faixa etária atendida. É a origem social e não institucional que inspirou objetivos educacionais diversos. (...) Na realidade, encontramos uma diversidade muito maior, marcada pelas desigualdades, até mesmo na denominação institucional. Há, por exemplo, creches para crianças de zero a seis anos, na maioria das vezes referindo-se a um atendimento em período integral, na acepção que a lei pretende superar. Para as crianças pequenas de classe média, atribuem-se outros nomes que não creche, com exceção de algumas localidades, como o Rio de Janeiro. Se os limites administrativos foram superados, as diferenças sociais permanecem e se refletem também no interior do sistema educacional.

Ainda, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, tanto creches como pré-escolas são consideradas instituições de Educação Infantil, sendo que a distinção entre elas é definida pelo critério de idade. A Educação Infantil para as crianças de zero a três anos será oferecida em creches ou entidades equivalentes e, para as crianças de quatro a seis anos de idade, a educação será oferecida em pré-escolas (título V, capítulo II, seção II, artigo 30).

Na distribuição das competências referentes a esse nível, tanto a Constituição Federal quanto a LDBEN explicitam a co-responsabilidade das três esferas de governo, municípios, estados e União e, também, da família. A articulação com a família visa ao mútuo conhecimento de processos de educação, valores e de expectativas, de tal maneira que a educação familiar e a escolar se complementem e se enriqueçam, produzindo aprendizagens coerentes, mais amplas e profundas.

Também no ano de 1998, foi editado pelo Ministério da Educação um documento normatizador, com o objetivo de estabelecer parâmetros para o currículo

de Educação Infantil: o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Esse documento propõe a indissociabilidade das ações de educar e cuidar das crianças de zero a seis anos. Lá, a expressão educação e cuidado da primeira infância inclui todas as possibilidades de ação junto às crianças

... no "cuidado" existem possibilidades de educação, assim como nas ações educativas é possível, também, oferecer, simultaneamente, "cuidados".

antes da escolaridade obrigatória, independentemente da organização do espaço, do financiamento, dos horários de funcionamento ou do conteúdo do programa a ela destinado. Admite-se comumente que a primeira infância abrange o período que vai do nascimento até os seis anos de idade.

Rosseti-Ferreira (2003) evidencia a consciência cada vez mais acentuada de que "educação" e "cuidado" são conceitos inseparáveis que, necessariamente, deverão ser levados em consideração nos serviços qualitativos destinados à infância, com o objetivo de favorecer o desenvolvimento da criança e integrá-la de forma atuante nas instituições educativas e na sociedade.

Para tanto, não é concebível uma divisão entre os pressupostos enunciados, pois no "cuidado" existem possibilidades de educação, assim como nas ações educativas é possível, também, oferecer, simultaneamente, "cuidados". A educação e cuidado na primeira infância indicam, necessariamente, uma abordagem integrada e coerente de uma política e de serviços que incluem todas as crianças e seus familiares, independentemente do *status* profissional ou econômico. Essa abordagem reconhece, também, que a legislação poderá criar as circunstâncias para a efetivação de ações que objetivem possibilitar à criança desenvolver-se, rea-

lizar aprendizagens e trocas afetivas em instituições educativas que tenham profissionais qualificados e sejam partícipes de responsabilidades social e jurídica.

Fica, assim, claro o papel das instituições de Educação Infantil, que, independentemente da modalidade que assumam, devem cumprir o duplo papel

Repensar as práticas pedagógicas...

passa, necessariamente, pelo entendimento de que a educação da criança é um direito, não só social, mas um direito fundamentalmente humano.

de educar e cuidar, de forma articulada e qualitativa. Kuhlmann Jr (2000, p. 65) é bastante esclarecedor ao abordar a relação dessas duas ações ao expressar que:

A caracterização da instituição da educação infantil como lugar de cuidado-e-educação, adquire sentido quando segue a perspectiva de tomar a criança como ponto de partida para a formulação de propostas pedagógicas. Adotar essa caracterização como se fosse um dos jargões do modismo pedagógico, esvazia seu sentido e repõe justamente o oposto do que se pretende. A expressão tem o objetivo de trazer à tona o núcleo do trabalho pedagógico consequente com a criança pequena. Educá-la é algo integrado ao cuidá-la. A polarização entre o assistencial e educacional opõe a função de guarda e proteção à função educativa, como se ambas fossem incompatíveis, uma excluindo a outra. Entretanto, a observação das instituições escolares evidencia que elas têm como elemento intrínseco ao seu funcionamento o desempenho da função de guardar as crianças que a freqüentam. (...) As instituições educacionais, especialmente aquelas para a pequena infância, se apresentam à sociedade e às famílias de qualquer classe social, como responsáveis pelas crianças no período em que as atendem. Qualquer mãe que procure uma creche ou pré-escola para educar seu filho, também irá buscar se assegurar de que lá ele estará guardado e protegido.

Nesse sentido, adotar uma concepção que articule cuidar-educar, como afirma Campos (1994), contribui para a superação da dicotomia entre as atividades e ações comumente chamadas de “assistência” e aquelas chamadas “edu-

cação”. Segundo essa autora “todas as crianças possuem estas necessidades e, se todas têm direito à educação, qualquer instituição que as atenda deve levá-las em conta ao definir seus objetivos...” (1994, p.35).

Repensar as práticas pedagógicas no sentido de concretização de um espaço comprometido com a qualidade, desenvolvendo cuidado e educação da criança de zero a seis anos, passa, necessariamente, pelo entendimento de que a educação da criança é um direito, não só social, mas um direi-

to fundamentalmente humano. Kramer (2003, p. 64) ajuda-nos a elucidar melhor esse aspecto, afirmando que:

o cuidado, a atenção, o acolhimento precisam estar presentes na educação infantil. A alegria e a brincadeira também. Mas nas práticas realizadas, as crianças aprendem. O saber não pode ser confundido com falta de liberdade. Afinal, o desafio é tornar possível uma escolaridade com liberdade. No que se refere à escola, é preciso que a instituição imposta e obrigatória atue com liberdade para assegurar a apropriação e construção de conhecimento por todos. No que se refere a educação infantil, é preciso garantir o acesso, de todos os que assim desejarem, a vagas em creches e pré-escolas, assegurando o direito de brincar, criar, aprender. Nos dois casos, é preciso enfrentar dois desafios: o de pensar, a creche e a pré-escola como instâncias de formação cultural; o desafio de pensar as crianças como sujeitos de cultura e história, sujeitos sociais.

Portanto, a necessidade de compreender a criança da Educação Infantil exige caracterizá-la concretamente e historicamente, assumi-la como sujeito e cidadã de direitos, que se constitui na sociedade da qual faz parte. Para isso é preciso superar a idéia da criança vista como um adulto em potencial e/ou miniatura, destituída de condicionantes políticos, econômicos culturais e sociais que se estabelecem no conjunto de suas relações. A idéia da criança única, abstrata e desvinculada da dinâmica da sociedade não pode ser sustentada. As crianças são seres com histórias e experiências di-

ferentes, fazendo uso, portanto, de mecanismos e condições diferenciadas para fazerem parte do meio social em que vivem. Por isso, as reflexões sobre sua história não podem prescindir do entendimento de que elas são sujeitos dos estudos sobre ela mesma e sobre a Educação Infantil.

No momento da consolidação da Educação Infantil como um direito da criança, compreendê-la à luz do movimento e do desenvolvimento histórico da humanidade, traçado dentro das demais lutas sociais, pode apontar-nos novos caminhos, se soubermos compreender as contradições em meio das quais ela foi gestada. É a partir da análise dialética que as tensões e os movimentos, do sentido das ações de cuidar e educar na Educação Infantil, são desvelados.

Refletir a educação infantil e sua especificidade, a partir da realidade concreta, apropriar-se desse concreto real pela reflexão, transformando-o em concreto pensado, eis um caminho pleno de possibilidades. Possibilidade de apreensão e análise da Educação Infantil como fenômeno concreto, síntese de múltiplas determinações, palco de algumas contradições que permeiam a sociedade, uma prática social em movimento permanente, compreensível a partir das leis que regem a sociedade na qual está inscrita. Partindo da compreensão do papel contraditório que a educação assume nesta sociedade, é possível avançar na proposição de uma práxis educativa para as crianças de zero a seis anos, que se articule com um projeto revolucionário, contribuindo para a transformação dessa sociedade.

Esse projeto deve ter por princípio que ações isoladas não dão conta da concretude da Educação Infantil, por isso há que estabelecer canais de interlocução entre as diversas instâncias responsáveis pela criança pequena,

de tal modo que possam criar propostas de intersectorialidade entre as áreas da educação, saúde, justiça e assistência social, que dêem conta da dinâmica que o postulado “educar e cuidar” impõe como responsabilidade pública e social.

A Intersetorialidade como Caminho para a Viabilização de Ações de Educação e Cuidado na Educação Infantil

A pertinência de um projeto para a infância, que destaque a intersectorialidade como caminho viável para a superação das distorções existentes, revela-se mediante o fato de que as principais mudanças nas políticas públicas para a Educação Infantil ocorreram, justamente, com a nova configuração do entendimento de suas especificidades e das necessidades da criança pequena. Existe, dessa forma, a possibilidade de se analisar o perfil das políticas básicas e sua viabilização através de ações conjuntas, a fim de se compreenderem as características nelas impregnadas.

O conjunto de leis existentes determina que a política para as crianças de zero a seis anos e suas famílias deverá ser implantada com o apoio e a participação de todos os segmentos da sociedade.

O conjunto de leis existentes determina que a política para as crianças de zero a seis anos e suas famílias deverá ser implantada com o apoio e a participação de todos os segmentos da sociedade.

de, desde os Ministérios, em especial, os da Educação, da Saúde, da Assistência Social, da Justiça e do Trabalho, até as secretarias e conselhos estaduais e municipais, os conselhos tutelares, os juizados da infância, as associações e organizações da sociedade civil, junta-

mente com os profissionais da comunicação e da informação.

A intersectorialidade tem sido definida como um “[...] processo em que os objetivos, as estratégias e os recursos de cada setor se consideram segundo suas repercussões e efeitos nos objetivos, estratégias, atividades e recursos dos demais setores” (TEIXEIRA & PAIM, 2002, p. 94). Nesse sentido, pensar a Educação Infantil, viabilizada pela tessitura intersectorial das políticas sociais, é uma alternativa que se apresenta como possibilidade de efetivação e reconhecimento dos direitos da criança de ser educada e cuidada.

A operacionalização da proposta de intersectorialidade somente será possível a partir do entendimento conjunto que possibilite o estabelecimento de objetivos comuns. Diversos autores chamam a atenção para a importância de se construírem formas mais adequadas de planejar, organizar, conduzir, gerir e avaliar tais intervenções, bem como sobre a

[...] necessidade de coerência entre os propósitos definidos e métodos selecionados (Testa, 1992), de modo a permitir o desencadeamento de um processo de reorganização das práticas gerenciais, dos formatos organizacionais e, sobretudo, dos processos de trabalho no âmbito das instituições envolvidas. (TEIXEIRA & PAIM, 2002, p. 105).

Testa (1995) fala em distintas modalidades de poder: técnico, político, administrativo. Todas essas modalidades estão envolvidas na construção de uma nova maneira de governar, de tratar os

haver repartição e compartilhamento de poder.

Essa maneira de trabalhar está baseada no reconhecimento do não conhecimento, da insuficiência do que já é sabido e da necessidade de criar novas alternativas. Essas novas alternativas dependem do concurso e da articulação de outros olhares, outros saberes e outras forças. O primeiro passo, então, é reconhecer as limitações do olhar setorial (cada qual detém uma parte da verdade, das explicações, mas não a totalidade). É necessário reconhecer que não se têm todas as respostas e nem poder suficiente para dar conta do problema.

O segundo passo é que, em troca da possibilidade de uma ação mais potente, os vários segmentos estejam dispostos a abrir mão de parcelas de poder para viabilizar a ação intersectorial. Isso não implica ausência de conflitos ou contradições, ao contrário, eles estão presentes todo o tempo, e parte do processo é exatamente aprender a desenvolver tolerância e capacidade de escuta e de negociação etc. Esses são elementos básicos para a criação de espaços comunicativos, que são parte dessa nova maneira de relacionar-se com o outro e com o mundo. (HABERMAS, 1987).

Os espaços da intersectorialidade, portanto, são espaços de compartilhamento de saber e de poder, de construção de novas linguagens e de novos conceitos que não se encontram estabelecidos ou suficientemente experimentados.

Os caminhos da construção da intersectorialidade são tortuosos, pois o novo é novo, desconhecido, e é, também, incompleto, cheio de imperfeições e desafios,

... pensar a Educação Infantil, viabilizada pela tessitura intersectorial das políticas sociais, é uma alternativa... de efetivação e reconhecimento dos direitos da criança de ser educada e cuidada.

problemas relevantes da cidade ou de outros espaços coletivos. Se se pretende flexibilidade, sinergia, cooperação mútua e abertura de espaços democráticos de participação, necessariamente tem de

vem sempre carregado de velho e precisa sempre ser reinventado outra vez. E aprender a conviver com a incerteza, com a insegurança de não dispor de todas as respostas é parte importante do

processo. Por isso mesmo, esses não são caminhos fáceis; envolvem sofrimento e dúvidas, ao lado do prazer da descoberta de novos olhares, novas possibilidades e novas soluções.

Na construção de novas maneiras de se articular e agir é fundamental fazer um exercício de aprender a dar espaço para o outro, aprender a se conter e a respeitar os diferentes ritmos e dinâmicas, senão não há ação coletiva e nem construção de sujeitos.

Em alguns casos, há muita dificuldade em romper as relações tradicionais e terminam prevalecendo, nos processos de decisão, as organizações ou segmentos que detêm o poder financeiro. Muitas vezes, alguns projetos de natureza individual, específicos de cada segmento ou organização acabam se sobrepondo e atropelando os acordos coletivos e a construção conjunta de caminhos.

A expressiva falta de prioridade em relação à política de atendimento infantil verifica-se na fragmentação das ações que se destinam a operacionalizá-la e na forma desarticulada como são executados os programas e projetos destinados à educação infantil. Isto dificulta o estabelecimento e/ou acompanhamento dos padrões mínimos de qualidade¹ requeridos para esse segmento, perdendo-se de vista as ações de educação e cuidado.

A falta de articulação presente nos ministérios setoriais reflete-se, também, na dificuldade de coleta de informações, principalmente, aquelas de caráter gerencial. Observa-se uma carência de dados sistematizados sobre a atuação

das esferas políticas-administrativas na participação dos serviços prestados para atender à criança.

A formulação adequada de ações, acompanhamentos e avaliações requer objetivos específicos, que, para serem claramente definidos, necessitam de informações precisas que retratem a realidade, identifiquem as necessidades

Os espaços da intersectorialidade são espaços de compartilhamento de saber e de poder, de construção de novas linguagens e de novos conceitos que não se encontram estabelecidos ou suficientemente experimentados.

e possibilitem projeções de alternativas viáveis, que solucionem os problemas identificados.

Alterar essa conjuntura requer decisões políticas, que implicarão, diretamente, na definição de políticas públicas que garantam a efetivação dos direitos das crianças em todas as suas necessidades, como prescreve a legislação vigente.

Utilizando-se de expressão de Bobbio (1992), pode-se afirmar que o problema fundamental em relação aos direitos do homem, hoje, não é tanto o de *justificá-los*, mas o de *protegê-los de serem violados*. Trata-se de um problema jurídico e não filosófico, e, em sentido mais amplo, político. Uma decisão política que favoreça algum grupo muito possivelmente desagradará outro. O mesmo autor exemplifica, destacando que “[...] o direito a não ser mais escravizado implica na eliminação do direito de ter escravos”. Assim, decisão política na formulação de políticas sociais implica opção por defesa de determinados interesses em contraposição a outros.

¹ Como forma de garantir padrões básicos de qualidade no atendimento em creches e pré-escolas, no ano 1998, o MEC criou uma publicação com o objetivo de contribuir para a formulação de diretrizes e normas para a Educação Infantil no Brasil; este material foi organizado por conselheiros representantes dos conselhos de educação de todos os Estados e do Distrito Federal, com a participação de representantes da União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação (UNDIME), de consultores e especialistas, sob a coordenação de dirigentes do MEC.

Uma política para a infância é um investimento social que considera as crianças sujeitos de direitos, cidadãos em processo e alvo preferencial de políticas públicas, e visa, sobretudo, a definição de estratégias de educação e cuidado.

Para construir essa política, será preciso manter um amplo diálogo com múltiplos segmentos responsáveis pelo atendimento das crianças de zero a seis anos. É necessária a compreensão dos anseios, dilemas, desafios, visões, expectativas, possibilidades e necessida-

des das crianças, de suas famílias e das comunidades em que estas estão inseridas. Por fim, romper com a cultura da fragmentação e da setorização requer um enorme esforço de todos os atores envolvidos no processo de atendimento à criança de zero a seis anos, principalmente nas esferas de atuação governamental.

Elege-se a perspectiva de que a intersectorialidade, efetivada através da tessitura das políticas para a Educação Infantil, constitui uma peça fundamental na educação e cuidado da criança.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Ordália Alves. *Artefatos legais da educação infantil: dos direitos conquistados aos direitos não garantidos*. Revista Ícone Educação. V. 9. Uberlândia: Unitri, 2003.
- ALVES, Gilberto Luiz. *A produção da escola pública contemporânea*. Campinas: Autores Associados, 2001.
- BOBBIO, Norberto. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília, 1991.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria Geral/SER. *Programa Nacional de Educação Pré-Escolar*. Brasília, 1981.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. *Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, 1998.
- ABRAMOWICZ, A. E WAJSKOP, G. *Creches: atividades para crianças de zero a seis anos*. São Paulo: Moderna, 1995.
- CAMPOS, Maria Malta. *Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil*. In: BRASIL. MEC/SEF/COEDI. Por uma política de formação do profissional de educação infantil. Brasília: MEC/SEF/COEDI, p.32-42, 1994.
- GALEANO, Eduardo. *De pernas para o ar – a escola do mundo às avessas*. Rio de Janeiro: LP&M, 1999.
- HABERMAS, J., A nova intransparência. *Novos Estudos CEBRAP*, n. 18, p.103-114. São Paulo. 1987
- KRAMER, Sônia. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. Rio de Janeiro: Achiamé, 1984.
- KRAMER, Sônia. Direitos da criança e projeto político pedagógico de educação infantil. In: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri & Kramer, Sônia. *Infância, educação e direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2003, p. 51-81.
- KHULMANN Jr, Moysés. *Instituições pré-escolares assistencialistas no Brasil (1989-1922)*. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, nº 78, p. 17-26, agosto 1991.
- KHULMANN Jr, Moysés. Educação Infantil e Currículo. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; PALHARES, Marina Silveira (orgs.). *Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios*. Campinas: Autores Associados, 2000. p.51-65.

- MANACORDA, Mario Alighiero. *História da educação: da antiguidade aos nossos dias*. Tradução de Gaetano Lo Mônaco. São Paulo: Cortez, 1995.
- OLIVEIRA, Z. M. R. et al. *Creches: crianças, faz de conta & cia*. Petrópolis: Vozes, 1992.
- OLIVEIRA, Z. M. R. (Org.). *Educação infantil: muitos olhares*. São Paulo: Cortez, 1994.
- SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. 14. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.
- SAVIANI, D. *Pedagogia histórico-crítica*. 8. ed. revista e ampliada. Campinas: Autores Associados, 2003.
- TEIXEIRA & PAIM. *Planejamento e programação de ações intersetoriais para a promoção da saúde e da qualidade de vida*. São Paulo: Vilasboas, 2002.
- TESTA, M. *Pensamento estratégico e lógica de programação – o caso da saúde*. Editora São Paulo: Hucitec, 1995.