

Enviado em: 09/10/2006 - Aceito em: 13/12/2006

EDUCAÇÃO INFANTIL – POR QUE IMPLEMENTÁ-LA?

Zélia Maria Freire de Oliveira¹

RESUMO: A Educação Infantil, que compreende a primeira etapa da educação básica, objetiva o desenvolvimento integral da criança de 0 até seis anos. Embora comprovadas inúmeras vantagens em se implementá-la, poucas ações são feitas nesse sentido, sobretudo no que se refere à sua primeira fase de creche, de 0 a 3 anos, sendo mais realçada a fase de 4 a 6 anos, tudo, porém, muito aquém da necessidade comunitária. Partindo de uma visão geral de como nasceu a Educação Infantil, com a idéia assistencialista, chega-se ao presente, quando tal idéia ainda prevalece e os recursos destinados são poucos. São apresentados dificultadores em sua implementação que vão desde a formação de profissionais para atuar em Educação Infantil, até a parte física, material e financeira necessária. Conclui-se que não há desvantagens em se implementar a Educação Infantil, muito pelo contrário, só há benefícios a serem comprovados nas etapas subseqüentes do processo de aprendizagem.

Palavras-chave: educação infantil, vantagens, desvantagens, implementação.

ABSTRACT: The Infantile Education, that means the first stage of the basic education, aims the integral development of the child until six years old. Although has been confirmed innumerable advantages in its implementation, few actions are made in this direction, over all as for its first phase of day-care center until 3 years old, being more enhanced the next phase, until 6 years old. However, everything is made less than the communitarian necessity. Leaving of a general vision of how the Infantile Education was born, with the assistance idea, now remains the same idea and the destined resources are sparing. There are so much difficulties in its implementation, as the adequate formation of professionals to act in Infantile Education until the financial, the material and the physical necessities. The article concludes that there aren't disadvantages in the Infantile Education implementing, quite to the contrary, only there are benefits that can be confirmed in the subsequent stages of the learning process.

KEYWORDS: child education, advantages, disadvantages, implementation.

¹ Mestranda em Educação da Universidade Católica de Brasília-UCB

INTRODUÇÃO

A primeira idéia de Educação Infantil (EI) surgiu na Aldeia Ban de La Roche, em 1770, quando se criou uma instituição – creche - para cuidar das crianças da aldeia, enquanto as mulheres estavam no trabalho. A idéia foi disseminada pela Europa e as creches foram estruturadas para afastar as crianças das más influências dos meios pobres. Por volta de 1837, surgiu o primeiro *kindergarden*, fundado por Froebel. O número de creches foi aumentando, sobretudo com a 2ª guerra mundial e com a explosão industrial. No Brasil, a idéia de creche surgiu por ação da igreja, com os jesuítas que recolhiam as crianças abandonadas nas rodas dos expostos² das Santas Casas de Misericórdia e nas portas das casas e essa idéia assistencialista continuou pela colônia e pelo império.

² Rodas dos expostos – dispositivo giratório onde se colocavam bebês rejeitados, pelo lado externo, girando para dentro sem contato entre o entregador e o recebedor (Cezaro, 2004).

A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

No século XX, na década de 20, as creches tiveram novo impulso com os movimentos dos operários, além das ações das empresas e da igreja. Segundo Zanconato (1996), a história da creche está associada à concepção da sociedade a respeito da mulher e da criança e está condicionada a variações políticas, econômicas e sociais. Nas décadas de 60 e 70, houve um crescimento do número de creches, com o aumento da pobreza em decorrência da problemática econômica. A Lei 4024/61 (Lei de Diretrizes e Bases) fez uma referência superficial à EI, considerando-a parte do grau primário, para menores de sete anos (BRASIL, 1961). Em 1972, surgiu o primeiro documento de orientação para instalação e funcionamento das creches, através do Ministério da Saúde. Em 1977, entrou em ação a LBA (Legião Brasileira de Assistência), com a criação do Projeto Casulo que oferecia às crianças alimentação complementar e estímulos psicossociais.

Em 1988, a Constituição Federal reconheceu a necessidade de garantia da EI, extinguindo a visão do amparo ou da assistência e colocando-a como direito da criança e como dever do Estado no inciso IV do artigo 208; pelo artigo 30, foram delegados aos municípios os programas de Educação Pré-Escolar e do Ensino Fundamental, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado ou dos Estados (BRASIL, 1988).

O Estatuto da Criança e do Adolescente, promulgado em 1990, em seu capítulo IV, Art.53, inciso IV reafirmou o direito constitucional, determinando: “É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente: [...] atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade” (BRASIL, 1990).

A Lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases de Educação Nacional (LDB) traçou definições sobre a EI de 0 a 6 anos (BRASIL, 1996). Conforme a nova LDB, artigos 9º, 10º, 11º é de responsabilidade dos municípios baixarem normas complementares para autorização, credenciamento e supervisão para as instituições de EI de seu sistema de ensino, levando em conta as normas e diretrizes estabelecidas pela União. No artigo 11, inciso I e II, consta ser de competência municipal a organização, manutenção e desenvolvimento de órgãos e instituições, integrando-os às políticas e aos planos educacionais da União e dos Estados.

Os Conselhos Estaduais de Educação são os responsáveis pela elaboração de critérios para o credenciamento de instituições de EI, com base em diretrizes emanadas pelo Conselho Nacional de Educação. No artigo 21 da LDB consta que a educação básica é composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. No capítulo sobre a Educação Básica, Seção II, encontra-se, especificamente, a Educação Infantil, nos seguintes termos:

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.

O Ministério da Educação e do Desporto, na gestão do ministro Paulo Renato de Souza, colocou à disposição das creches e pré-escolas o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), elaborado com a participação de professores e de diversos profissionais que atuam diretamente com as crianças. Nesse documento, procurou-se delinear metas de qualidade para o desenvolvimento integral da criança; realçar o objetivo socializador dessa etapa educacional, em ambientes adequados; servir como um guia de reflexão sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuarão com as crianças de zero a seis anos. Entretanto, segundo Campos (2002), é importante discutir o RCNEI como constituinte de um conjunto de documentos elaborados pelo MEC, lembrando que a reforma educacional veio condicionada por ajustes estruturais deliberados pelos organismos internacionais, em especial, UNESCO, CEPAL e Banco Mundial.

Zélia Maria Freire de Oliveira

A Coordenação Geral de Educação Infantil (COEDI) buscou conhecer as propostas pedagógico-curriculares em curso nas diversas unidades da Federação e elaborou um documento onde expõe objetivos, metas e estratégias formuladas. Entre os objetivos, destacam-se: fortalecer as relações entre as instituições de EI e as famílias responsáveis pelas crianças de zero a seis anos matriculadas nestas instituições; garantir recursos financeiros para a manutenção e o desenvolvimento da EI; expandir o atendimento educacional às crianças de zero a seis anos de idade, visando alcançar às metas fixadas pelo Plano Nacional de Educação e pelos Planos Estaduais e Municipais; assegurar a qualidade do atendimento em instituições de EI; garantir espaços físicos, equipamentos, brinquedos e materiais adequados naquelas instituições, considerando as necessidades educacionais especiais e a diversidade cultural. Como metas, constam: integrar, até final de 2007, todas as instituições de EI (públicas e privadas) aos respectivos sistemas de ensino; atender, até 2010, 80% das crianças de quatro a seis anos, ou seja, oito milhões de crianças; divulgar permanentemente parâmetros de qualidade dos serviços de EI como referência para a supervisão, o controle e a avaliação e como instrumento para a adoção das medidas de melhoria da qualidade. Como estratégias, são apontadas as seguintes: apoiar técnica e pedagogicamente a construção de políticas municipais de EI e o acompanhamento e supervisão dessas instituições nas redes públicas e privadas; somente autorizar a construção e o funcionamento de instituições de EI, públicas ou privadas, que atendam aos requisitos de infra-estrutura; realizar estudos sobre o custo da EI, baseados em parâmetros de qualidade, visando melhorar a eficiência e garantir a generalização da qualidade do atendimento até 2011; admitir somente novos profissionais na EI, conforme estipula a LDB, em seu 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 o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

VANTAGENS DA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A primeira delas é oportunizar o brincar, o criar brinquedos, brincadeiras ou outras formas de diversão, conforme real-

ça Sara Pain (*apud* CEZARO, 2002). Brincar é uma necessidade inata da criança e o lazer pode proporcionar situações de crescimento social e afetivo da criança, reafirma Cezaro (2002). Ao brincar, as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando. É importante realçar que as brincadeiras favorecem o desenvolvimento da auto-estima das crianças, do respeito aos colegas, de regras de convivência, contribuindo para a interiorização de determinados modelos de adulto, no âmbito de grupos sociais diversos. Também Faria (1999, p. 72) afirma que a creche é um lugar onde a criança “se descobre (e se conhece) o mundo através do brincar, das relações mais variadas com o ambiente, com os objetos e as pessoas, principalmente, entre elas: as crianças”.

Além de a pré-escola proporcionar uma boa estrutura para um desenvolvimento afetivo e moral que tanto pode ser complementar ao da casa quanto pode ajudar a reparar possíveis deficiências, a pré-escola é importante nos primeiros anos também para facilitar o desenvolvimento cognitivo pleno da criança (GALVÃO & GHESTI, 2002: 111).

A EI desenvolve as capacidades relativas à comunicação, à interação social, ao pensamento, à ética e à estética; permite a exploração e a criação do conhecimento, bem como a aprendizagem através do lúdico; auxilia a formação de todo o ser infantil e da personalidade da criança. Além disso, tem um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação. Previne preconceitos e deficiências, buscando-se, desde a mais tenra idade, desenvolver o respeito pelas diferenças individuais, sociais, econômicas, culturais, étnicas, religiosas etc.

Compensa as situações de desvantagens e auxilia a redução das desigualdades sócio-econômicas, podendo, segundo Delors (1997), ajudar a superar as dificuldades da pobreza ou de um meio social cultural desfavorecido, bem como facilitar a participação das mulheres na vida social e econômica. Contribui para a diminuição do trabalho infantil - se a criança vai para a escola, não será colocada a trabalhar.

Para além da iniciação à socialização que os centros e programas de educação pré-escolar facultam, verifica-se que as crianças que se beneficiam deste tipo de educação têm uma disposição mais favorável em relação à escola e correm menos riscos de abandonar prematuramente do que as que não tiveram essa oportunidade (DELORS, 1997: 110).

Zélia Maria Freire de Oliveira

Segundo Zabalza (1998, p.25), a escola infantil eleva a qualidade de vida da criança e revaloriza seus direitos:

EDUCAÇÃO INFANTIL: enriquecimento da experiência e reconstrução dos espaços da vida (em poucas palavras, trata-se de ampliar o espectro de experiências com que as crianças têm acesso à escola e a buscar uma racionalização, uma reconstrução em outros códigos, do que constitui a sua experiência cotidiana).

Outrossim, Blanco e Umayhara (2003) afirmam que a EI tem efeito positivo no desenvolvimento acadêmico posterior, por embasar o ciclo de formação. Selowsky (*apud* BLANCO & Umayhara, 2003) acha que se deve investir na EI, pois quando a criança entra na escola, suas habilidades e potencialidades são fatores determinantes para o aproveitamento da educação posterior. Também para Assis (1993, p. ix), a EI que “no passado era tida como um luxo para as crianças ricas e uma filantropia para as pobres”, é uma fase extremamente rica, em que se pode trabalhar o potencial educativo da criança, preparando-a para as etapas seguintes da aprendizagem.

Outro ponto a realçar, como vantagem da EI, é desenvolver habilidades voltadas à leitura e à matemática, como mostraram as pesquisas de Oliveira e Schwartzman (2002) e de Cassassus (2002). Oliveira e Schwartzman (2002, p. 18) realizaram suas pesquisas em 148 escolas, com 2289 professores e 1380 pais, em 51 municípios de quase todos os estados do Brasil e entre as várias conclusões, constataram que, dos alunos que já sabiam ler antes de entrar na escola, cerca de 32% aprenderam em pré-escolas e 10% em casa. Os pesquisadores mostraram também que a maioria das crianças, quase 70%, chega ao ensino fundamental “sem saber ler e, muitos deles, provenientes de lares pré-letrados e sem qualquer competência relevante de pré-alfabetização” (p. 84).

Cassassus (2002, p. 108) em estudo realizado, entre 1995 e 2000, em diversos países da América Latina, inclusive no Brasil, em Linguagem e Matemática, com alunos de 3ª e 4ª séries, demonstrou “que as crianças que não têm acesso ou não participam da educação infantil têm resultados acadêmicos mais baixos do que as que a freqüentam”.

Didonet (2003, p. 83-97) aponta sete argumentos que justificam a EI:

- Ela é uma necessidade da sociedade expressa por uma demanda social.
- Ela responde a um imperativo da justiça social.
- Há obrigação legal e responsabilidade governamental em oferecê-la.

- Ela produz resultados educacionais significativos.
- As ciências desvelam a importância dos primeiros anos de vida no desenvolvimento, na aprendizagem e na formação da pessoa.
- Existem benefícios sociais e econômicos significativos.
- A educação infantil é um direito da criança.

Conforme Zabalza (1998, p. 25), o papel da EI é tão essencial, que não se pode planejar um projeto de ensino viável se não se contar com “o estabelecimento dos alicerces firmes na etapa infantil”.

OBSTÁCULOS NA IMPLEMENTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Sousa (2003, p. 215-223) aponta oito pressupostos sobre o tema, esclarecendo-o e mostrando a importância da formação do professor de Educação Infantil:

1. Quanto menor a criança, maior deveria ser o preparo e o nível de formação de quem dela cuida e a educa.
2. A formação do professor é um dos fatores essenciais para uma educação infantil de qualidade.
3. Os adultos, principalmente os pais e os professores, funcionam como espelhos ou referências básicas para as crianças, seus exemplos e atitudes tendem a ter reflexos para os filhos/alunos ao longo da vida, mas têm um impacto todo especial na fase infantil.
4. O professor da educação infantil deve marcar positivamente a vida do aluno e da sua família.
5. Relações afetivas positivas são essenciais em contextos e instituições de educação infantil.
6. Professores bem formados é um direito da criança e de sua família.
7. A valorização, a oportunidade de acesso à formação inicial e continuada são direitos do professor.
8. Nada substitui uma educação infantil de qualidade. Nada repõe a sua ausência.

Porém, há um agravante para que isso aconteça: a dificuldade para a formação especializada do profissional e seu aprimoramento continuado, bem como o salário oferecido aos professores. O profissional da EI deve receber em sua formação conhecimentos científicos e específicos para o trabalho com a criança de zero a seis anos, como por exemplo, precisa conhecer bem as fases evolutivas da criança, de forma que possa atuar com competência. O professor não pode ignorar “que a crian-

ça é um ser complexo, cujos aspectos afetivo, social, cognitivo e perceptivo-motor ocorrem desde o início da vida” (ZANCONATO, 1996). Mas não é o que acontece e as instituições de EI contratam pessoas sem a formação específica e adequada. Na prática, ser professor de instituição de EI é, segundo Sousa (2003), ter um status mais baixo e um salário, geralmente, inferior ao dos demais professores, o que não atrai profissionais com melhores qualificações.

O processo de adaptação e permanência da criança na escola depende, em boa parte, da ação de profissionais competentes, que despertem a confiança e a vontade de permanecer da criança, que conheçam as etapas da infância e possam usar desse conhecimento para despertar o seu interesse. A infância é um momento em que as estruturas fundamentais da pessoa são organizadas e todas as falhas no processo educativo têm sérias conseqüências. Daí a necessidade de profissionais preparados e competentes para lidar com as crianças e com uma remuneração condigna ao trabalho.

Segundo Barone (1994, p. 61), o ser humano, diferentemente dos outros animais, não traz uma “bagagem instintual” que lhe garanta uma “ancoragem imediata na realidade”. Ele precisa aprender e assim sendo, a aprendizagem desde a infância tem um papel fundamental no ser humano.

Perrenoud (2003, p. 1) indaga por qual razão a vida das crianças pequenas teria menos valor e dá como resposta que não há mais, nos dias de hoje, uma explicação suficiente:

[...] o motivo arranjado por aqueles que recusam meios à educação das crianças pequenas é a convicção de que as profissões da pequena infância são extensões da função materna, que requerem amor e tempo, mas nenhuma formação específica.

Outro aspecto importante e que é dificultador da implementação da EI relaciona-se à manutenção de um ambiente escolar seguro, prazeroso, agradável, com espaço e brinquedos adequados. O ambiente da instituição da EI fará uma grande diferença na confiança da criança e dos pais. Para Zabalza (1996), a EI precisa de espaços amplos, diferenciados, de fácil acesso e especializados, espaço para atividades individuais e grupais, espaços internos e externos, cenários ricos e brinquedos apropriados que estimulem a imaginação e a criatividade, que façam a criança gostar de estar na instituição de EI. É preciso que os espaços sejam transformados em espaços educativos, para que a

criança possa ali viver um tempo de crescimento em todos os aspectos, construindo mesmo uma base sólida para a escolaridade futura. Faria (1999) também reafirma que o espaço físico é um dos elementos fundamentais para a EI.

Aponta-se também o trabalho infantil como empecilho da EI. Segundo Delors (1997), é elevado o número de

³ Esta estimativa feita pelo BIT baseou-se em respostas a um questionário ao qual não responderam 40% dos países; os números reais, com certeza, são muito mais elevados (Fonte: BIT, Conselho de Administração, Comissão de Emprego e de Política Social, Genebra, 1995 (citado por Delors, 1997: 105-106).

crianças entre cinco e catorze anos que trabalham, cerca de 78,5 milhões no mundo. Segundo ele, nos países industrializados o número de crianças trabalhadoras é menor que nos países do terceiro mundo. A criança que trabalha, não vai à escola ou se vai tem um rendimento aquém do esperado, estão mais expostas a doenças, deformações do esqueleto, problemas psicológicos ³.

Atividades que excluem a participação da família e da comunidade são outros obstáculos para a EI. A ação conjunta entre pais e a instituição da EI é imprescindível para se estabelecer uma relação de confiança. Os pais devem entender o papel da EI, não só como assistencialista, mas como a escola dos primeiros passos, preparadora do desenvolvimento seguinte. Existem oportunidades variadas de incluir as famílias no projeto institucional. A instituição da EI deve, por sua vez, buscar compreender o que acontece com as famílias e entender seus valores.

Também as polêmicas sobre cuidar e educar e sobre o papel do afeto na relação pedagógica influem na implementação da EI, pois têm constituído o panorama de fundo sobre o qual se constroem as propostas em EI. É essencial, elaborar e implantar um projeto educativo com equipes entrosadas, num grande esforço conjunto da instituição, família e comunidade.

Há falta de indicadores confiáveis e válidos que sirvam para orientar as políticas e o planejamento da EI. Segundo Evans (*apud* MYERS, 2003), “[...] um indicador é um comportamento ou um resultado específico que pode ser utilizado como uma referência a fim de decidir em que medida os objetivos foram alcançados.” Os indicadores auxiliam os administradores na verificação e monitoração do sistema, do processo, para distribuir os recursos mais eficientemente. Para Myers (2003), é necessário se construir indicadores que monitorem permanentemente a situação das crianças, os ambientes e os programas que

Zélia Maria Freire de Oliveira

influenciam seu desenvolvimento; "indicadores que, permanecendo sensíveis às diferenças, evidenciem as etapas do desenvolvimento psicossocial da criança" (p.67).

Por outro lado, é precária a fiscalização e a avaliação das instituições credenciadas. É preciso que as instituições de EI sejam fiscalizadas e avaliadas para que mantenham o padrão de qualidade necessário. Segundo Miranda (2003), a responsabilidade pela manutenção das instituições é confusa e difusa ou não está claramente definida na legislação e isso faz proliferar muitas instituições clandestinas, sem a devida constituição necessária para uma EI de qualidade.

Os recursos orçamentários são incompatíveis com a institucionalização e há uma predominância crescente da instância administrativa municipal. A prioridade de atendimento é do governo municipal, mas não como a primeira prioridade, já que esta é para o ensino fundamental e o financiamento também não é claramente definido. A responsabilidade do financiamento da EI é colocada nos municípios. Segundo Rosemberg (2003), pela Lei do FUNDEF⁴, 60% dos recursos com que conta o município para a educação devem ser gastos no ensino fundamental, restando 40% que podem ser aplicados em sua totalidade ou não, na EI. Com isso, os municípios alegam dispor de poucos recursos para investimento em EI; entretanto um estudo produzido pela Secretaria de Ensino Fundamental, no ano 2000, a partir de uma amostra de 307 municípios, a maior parte com mais de 100 mil habitantes, demonstrou que a EI detinha recursos significativos para sua expansão.

Porém, a própria insuficiência de recursos pode ser considerada como decorrência da posição inferior que a criança pequena ocupa na hierarquia social, traduzindo-se na opção de prioridade política e social de que o custo de sua manutenção no sistema de ensino seja inferior ao dos demais níveis educacionais (ROSEMBERG, 2003: 60).

Além de tudo há indícios de omissão das instâncias educacionais e um fortalecimento da assistência social. A EI tem sido relegada a um segundo plano e não têm sido observadas as reais vantagens em sua implementação pelas esferas responsáveis, o que tem provocado um fortalecimento da idéia de assistencialista, quando, na verdade, não o é.

⁴ Em dezembro de 1996 foi sancionada a Lei nº 9424/96, que criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério - FUNDEF, estipulando os percentuais a serem aplicados em cada nível de educação.

Agrega-se a tudo mais, uma qualidade insatisfatória da oferta e oferta apenas para segmentos específicos. Segundo Rosemberg (2003), não há no país uma pesquisa nacional que avalie a qualidade da oferta, faltam indicadores para isso. A qualidade insatisfatória liga-se a obstáculos já apontados, como a formação insuficiente do professor, os baixos salários oferecidos a estes profissionais, a precariedade das instalações das instituições de EI com espaço insuficiente, materiais pedagógicos inadequados ou indisponíveis, a falta de recursos financeiros e, por fim, a falta de atenção dos setores responsáveis. Quanto à oferta para segmentos específicos, a EI tem sido implementada mais como pré-escola e as crianças menores de zero a três anos não têm sido atendidas adequadamente.

Ainda há que se pensar na pluralidade e diversidade da sociedade brasileira e nas diversas propostas curriculares de educação infantil existentes. Embora haja o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, não há uniformidade nos seus programas. Conforme Assis (1993), quando se analisam os currículos das instituições de EI, constata-se diferentes concepções sobre os seus objetivos educacionais e nem sempre as atividades mais comumente usadas são adequadas, aptas à fase específica de desenvolvimento infantil. Campos (2002) aponta desencontros entre o RCNEI e muitos pesquisadores, profissionais da educação infantil, sobretudo nos seguintes pontos:

- a) na concepção de desenvolvimento etapista [...] concepção refutada nas modernas teorias de desenvolvimento, haja vista que o desenvolvimento humano não ocorre linearmente e nem obedece a uma seqüência rígida de etapas;
- b) no referencial teórico [...];
- c) na estrutura do próprio documento que, se apresenta como um currículo fechado, propondo um educar e cuidar dividido por áreas de conhecimento, sendo que a discussão atual indica a necessidade de compreender-se a educação infantil fundamentada no binômio educar/cuidar;
- d) na adaptação das propostas destinadas às crianças de 0 a 4 anos, fato que se deve, entre outros fatores, a pequena produção acadêmica sobre as crianças dessa idade. [...]
- e) na maneira como discute a alfabetização, que aparece nos moldes do ensino fundamental reforçando a concepção compensatória e escolar de educação infantil.

As palavras de Rosemberg (2003: 36 e 60), concluem a relação de obstáculos para a implementação da EI no Brasil:

Zélia Maria Freire de Oliveira

A EI brasileira vive, então, momento complexo após a promulgação da LDB: de um lado, a busca de regulamentação dos serviços existentes sob a responsabilidade do setor da educação; de outro, a tentativa de re-introdução de antiga concepção de atendimento à criança pequena que reanima modelos assistencialistas já conhecidos da área (tais como creches filantrópicas, creches domiciliares etc).

A EI está em processo de construção, vivendo tensões do ajuste de modelos antigos a novos cânones que vêm angariando muitos adeptos: sua institucionalização no setor da educação como estratégia para uma oferta democrática, o que implica melhoria de sua qualidade, especialmente a dos setores público e privado conveniado.

DESVANTAGENS DA IMPLEMENTAÇÃO DA EI

De modo geral, todos os autores sobre o assunto são unânimes em afirmar e enumerar somente vantagens na implementação da Educação Infantil... **desde que...**

- a) a educação infantil seja implementada com as devidas orientações e cuidados;
- b) tenha um sistema de avaliação, controle e fiscalização eficiente, que não permita proliferação de creches e outras instituições de EI com baixa qualidade e profissionais desqualificados;
- c) tenha professores com a devida formação e atualização, bem como remuneração condizente;
- d) o espaço seja adequado, que os brinquedos sejam apropriados e variados e que todo o ambiente proporcione crescimento de experiências e desenvolvimento da criança;
- e) não seja mais vista como assistencialista, mas seja realmente uma etapa de preparação para as demais etapas escolares;
- f) haja recursos para a sua implementação;
- g) seja despertado o interesse de todos os setores, político, educacional, social, comunitário para a sua real importância;
- h) enfim, que a União, os Estados e os Municípios cumpram seu papel junto a EI.

CONCLUSÃO

A EI precisa ser vista sob três aspectos - social, educacional e político - e como prioridade em todos os sentidos, se que-

remos uma educação integral e construída em todas as fases de desenvolvimento, pois é primordial como preparação para as etapas vindouras, contribuindo para a integração da criança.

Porém, mesmo havendo tantas vantagens, é preciso que haja recursos suficientes para a sua implementação de forma adequada, eficiente, com qualidade e que, sobretudo, sejam respeitados os direitos fundamentais das crianças de zero a seis anos. São necessárias metas e responsabilidades claras sobre a EI e maior envolvimento de toda a esfera política e educacional. E, principalmente, que a EI seja realmente compreendida como uma etapa primordial no desenvolvimento e formação da criança, não de forma assistencialista, mas que seja a base das demais etapas da criança.

Se as vantagens em se implementar a EI são tantas, paira no ar a questão: por que então não implementá-la? Pode-se reafirmar, como Didonet (2003, p. 96-97), que embora haja tantos argumentos a seu favor, lógicos, morais, econômicos, “se não houver uma compreensão global da realidade existencial da criança, do sentido de sua vida, do seu profundo desejo de felicidade, não captamos a mensagem dos argumentos, não entendemos a essência do problema.” Relacionar seus benefícios e apontá-los às autoridades educacionais e políticas não é o suficiente. É preciso que sejam revistas as concepções de infância e de criança que devem ser os princípios para EI, contemplando a formação da inteligência e da personalidade e respeitando as culturas infantis. Enfim, é necessário que as crianças, que desde 1988 adquiriram o direito de serem educadas em creches e pré-escolas, passem a ser vistas como cidadãs, sujeitos de direito, conforme assinala Faria e Palhares (1999).

Uma visão histórico-crítica atual é importante para compor o pensamento pedagógico norteador das políticas para a EI. É preciso que haja um novo olhar sobre a criança: o olhar da educação integral, desde a primeira infância.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Orly Z. M. **Uma Nova metodologia de educação pré-escolar**. São Paulo: Pioneira, 1993.

BARONI, Leda M. C. Algumas contribuições da psicanálise para a avaliação psicopedagógica. In: BOSSA, Vera B. de O. (Org.). **Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos**. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 57-86.

Zélia Maria Freire de Oliveira

BLANCO, Rosa; UYAHARA, Mami. *Análise da situação dos países da América Latina em relação aos indicadores para a educação da primeira infância*. In: **Coordinators' Notebook – A infância em debate: perspectivas contemporâneas**. Brasília: UNESCO, 2003, p. 71-80.

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1988.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 4024/61, de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 20 dez. 1961.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei no 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Fixa as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei no 8.069/90, de 13 de julho de 1990. São Paulo: CBIA-SP, 1991.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria da Educação Fundamental. **Referenciais curriculares nacionais para a educação infantil**. Documento introdutório. Versão preliminar. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAMPOS, Rosânia. **POLÍTICAS GOVERNAMENTAIS E EDUCAÇÃO INFANTIL**:

HISTÓRIAS OU ESTÓRIAS? **Zero-a-Seis**, n. 5, jan/jul. 2002. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~zeroa6/5completo3.html>>. Acesso em: 19 dez. 2006.

CASSASSUS, Juan. **A escola e a desigualdade**. Brasília: Plano, 2003.

CEZARO, Rosa Assunta. **Perspectivas da Educação Infantil**. Disponível em: <<http://www.pg.cdr.unc.br/RevistaVirtual/NumeroUm/Artigo2.htm>> Jul.-set./2002. Consulta em 26 nov.04 .

DELORS, Jacques. **Educação um tesouro a descobrir**. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI. Lisboa: Edições Asa, 1997.

DIDONET, Vital. *A importância da educação nos primeiros anos de vida*. IN: **Simpósio Educação Infantil: construindo o presente**. Brasília: UNESCO, 2003, p. 83-97.

FARIA, A. L. G.; PALHARES, M. S. **Educação Infantil pós LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados, 1999.

GALVÃO, Afonso; GHESTI, Ivânia. *Impacto da educação nos primeiros anos: uma perspectiva psicológica*. In: **Simpósio Educação Infantil: construindo o presente**. Brasília: UNESCO, 2003, p. 99-115.

MYERS, Robert. *Em busca de indicadores para a primeira infância*. In: **Coordinators' Notebook – A infância em debate: perspectivas contemporâneas**. Brasília: UNESCO, 2003, p. 39-70.

MIRANDA, Glaura Vasques. *A educação infantil finalmente reconhecida*. In: **Simpósio Educação Infantil: construindo o presente**. Brasília: UNESCO, 2003, p. 199-211.

OLIVEIRA, João Batista Araújo; OLIVEIRA, Simon Schwartzmann. **A escola vista por dentro**. Belo Horizonte: Alfa Educativa, 2002.

PERRENOUD, P. *Para educar crianças pequenas o bom senso não basta*. In: **Pátio. Educação Infantil**, nº 2, agosto-novembro 2003, pp. 18-20. Disponível em:

<http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2003/2003_28.html>. Consulta em 03.11.05.

ROSEMBERG, Fúlvia. *Panorama da Educação Infantil brasileira contemporânea*. In: **Simpósio Educação Infantil: construindo o presente**. Brasília: UNESCO, 2003, p.33-81.

SOUSA, Maria de Fátima Guerra. *A formação do professor de educação infantil no Distrito Federal*. In: **Simpósio Educação Infantil: construindo o presente**. Brasília: UNESCO, 2003, p.213- 223.

ZABALZA, Miguel. A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZANCONATO, Maria Zilda F. **Relação Berçarista-Criança: A teoria e a Prática**. Bauru: EDUSC, 1996.

