



CÓD: OP-044DZ-21
7908403515110

ARROIO TRINTA

PREFEITURA DE ARROIO TRINTA
DO ESTADO DE SANTA CATARINA

Agente de Apoio à Educação Infantil

EDITAL Nº 01/2021

Língua Portuguesa

1. Análise Textual: Interpretação E Compreensão Dos Sentidos Construídos Nos Textos Verbais E Não Verbais; Estratégias E Características Do Texto; Elementos De Coesão E Coerência	01
2. Aspectos Semânticos: Denotação E Conotação; Sentido E Emprego Dos Vocábulos E Expressões; Sentidos Atribuídos Às Palavras Pelo Acréscimo De Prefixos E Sufixos; Figuras De Linguagem (Metáfora, Paradoxo, Metonímia, Antítese, Eufemismo, Ironia)	11
3. Aspectos Morfológicos: Reconhecimento, Emprego E Sentido Das Classes Gramaticais Em Textos; Flexões Do Verbo (Tempo, Modo, Voz); Uso E Colocação Dos Pronomes; Processos De Formação De Palavras.	13
4. Aspectos Sintáticos: Concordâncias Verbal E Nominal	21
5. Regências Verbal E Nominal.	23
6. Crase	24
7. Sistema Ortográfico: Ortografia.	25
8. Regras De Acentuação	25
9. Uso Dos Sinais De Pontuação.	26

Legislação Constitucional e Municipal

1. Constitucional: Dos Princípios Fundamentais	01
2. Do Direito e das Garantias Fundamentais	01
3. Da organização do Estado (Títulos I, II e III)	08
4. Tripartição de poderes na constituição brasileira: Poder, Função e órgãos. Funções e fins do Estado. As três funções estatais. Poder Executivo. Competências. Prefeito. Atribuições. Responsabilidade.	13
5. O servidor público e a constituição: Agentes públicos. Acessibilidade aos cargos públicos. Estabilidade e efetividade.	08
6. Conduta ética no exercício da função pública	17
7. Administração Pública: Princípios. Administração direta e indireta.	19
8. Concessão e permissão de serviços públicos	24
9. Lei Federal que regula o acesso a informações de órgãos públicos - Lei 12.527/2011.	35
10. Lei da Improbidade Administrativa - Lei Federal 8.429/1992	41
11. Legislação Municipal: Estatuto dos Servidores Públicos Municipais de Arroio Trinta e suas alterações.	49
12. Lei Orgânica do Município	49

Conhecimentos Específicos ***Agente de Apoio à Educação Infantil***

1. Critérios de qualidade para atendimento em creche que respeitem os direitos fundamentais das crianças.	01
2. O cotidiano na creche: espaço, tempo, rotina, atividades rotineiras. Cuidados com alimentação e higiene infantil.	05
3. Indicadores de Qualidade para a Educação Infantil.	18
4. Interações, Linguagens e Brincadeiras na Educação Infantil	18
5. Acolhimento e inserção	31
6. Relação família e creche/pré-escola	31
7. Políticas públicas para a Educação Especial: Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva	34

ANÁLISE TEXTUAL: INTERPRETAÇÃO E COMPREENSÃO DOS SENTIDOS CONSTRUÍDOS NOS TEXTOS VERBAIS E NÃO VERBAIS; ESTRATÉGIAS E CARACTERÍSTICAS DO TEXTO; ELEMENTOS DE COESÃO E COERÊNCIA

Compreender e interpretar textos é essencial para que o objetivo de comunicação seja alcançado satisfatoriamente. Com isso, é importante saber diferenciar os dois conceitos. Vale lembrar que o texto pode ser verbal ou não-verbal, desde que tenha um sentido completo.

A **compreensão** se relaciona ao entendimento de um texto e de sua proposta comunicativa, decodificando a mensagem explícita. Só depois de compreender o texto que é possível fazer a sua interpretação.

A **interpretação** são as conclusões que chegamos a partir do conteúdo do texto, isto é, ela se encontra para além daquilo que está escrito ou mostrado. Assim, podemos dizer que a interpretação é subjetiva, contando com o conhecimento prévio e do repertório do leitor.

Dessa maneira, para compreender e interpretar bem um texto, é necessário fazer a decodificação de códigos linguísticos e/ou visuais, isto é, identificar figuras de linguagem, reconhecer o sentido de conjunções e preposições, por exemplo, bem como identificar expressões, gestos e cores quando se trata de imagens.

Dicas práticas

1. Faça um resumo (pode ser uma palavra, uma frase, um conceito) sobre o assunto e os argumentos apresentados em cada parágrafo, tentando traçar a linha de raciocínio do texto. Se possível, adicione também pensamentos e inferências próprias às anotações.

2. Tenha sempre um dicionário ou uma ferramenta de busca por perto, para poder procurar o significado de palavras desconhecidas.

3. Fique atento aos detalhes oferecidos pelo texto: dados, fonte de referências e datas.

4. Sublinhe as informações importantes, separando fatos de opiniões.

5. Perceba o enunciado das questões. De um modo geral, questões que esperam **compreensão do texto** aparecem com as seguintes expressões: *o autor afirma/sugere que...; segundo o texto...; de acordo com o autor...* Já as questões que esperam **interpretação do texto** aparecem com as seguintes expressões: *conclui-se do texto que...; o texto permite deduzir que...; qual é a intenção do autor quando afirma que...*

Tipologia Textual

A partir da estrutura linguística, da função social e da finalidade de um texto, é possível identificar a qual tipo e gênero ele pertence. Antes, é preciso entender a diferença entre essas duas classificações.

Tipos textuais

A tipologia textual se classifica a partir da estrutura e da finalidade do texto, ou seja, está relacionada ao modo como o texto se apresenta. A partir de sua função, é possível estabelecer um padrão específico para se fazer a enunciação.

Veja, no quadro abaixo, os principais tipos e suas características:

TEXTO NARRATIVO	Apresenta um enredo, com ações e relações entre personagens, que ocorre em determinados espaço e tempo. É contado por um narrador, e se estrutura da seguinte maneira: apresentação > desenvolvimento > clímax > desfecho
TEXTO DISSERTATIVO ARGUMENTATIVO	Tem o objetivo de defender determinado ponto de vista, persuadindo o leitor a partir do uso de argumentos sólidos. Sua estrutura comum é: introdução > desenvolvimento > conclusão.
TEXTO EXPOSITIVO	Procura expor ideias, sem a necessidade de defender algum ponto de vista. Para isso, usa-se comparações, informações, definições, conceitualizações etc. A estrutura segue a do texto dissertativo-argumentativo.
TEXTO DESCRITIVO	Expõe acontecimentos, lugares, pessoas, de modo que sua finalidade é descrever, ou seja, caracterizar algo ou alguém. Com isso, é um texto rico em adjetivos e em verbos de ligação.
TEXTO INJUNTIVO	Oferece instruções, com o objetivo de orientar o leitor. Sua maior característica são os verbos no modo imperativo.

Gêneros textuais

A classificação dos gêneros textuais se dá a partir do reconhecimento de certos padrões estruturais que se constituem a partir da função social do texto. No entanto, sua estrutura e seu estilo não são tão limitados e definidos como ocorre na tipologia textual, podendo se apresentar com uma grande diversidade. Além disso, o padrão também pode sofrer modificações ao longo do tempo, assim como a própria língua e a comunicação, no geral.

Alguns exemplos de gêneros textuais:

- Artigo
- Bilhete
- Bula
- Carta
- Conto
- Crônica
- E-mail
- Lista
- Manual
- Notícia
- Poema
- Propaganda
- Receita culinária
- Resenha
- Seminário

Vale lembrar que é comum enquadrar os gêneros textuais em determinados tipos textuais. No entanto, nada impede que um texto literário seja feito com a estruturação de uma receita culinária, por exemplo. Então, fique atento quanto às características, à finalidade e à função social de cada texto analisado.

ARGUMENTAÇÃO

O ato de comunicação não visa apenas transmitir uma informação a alguém. Quem comunica pretende criar uma imagem positiva de si mesmo (por exemplo, a de um sujeito educado, ou inteligente, ou culto), quer ser aceito, deseja que o que diz seja admitido como verdadeiro. Em síntese, tem a intenção de convencer, ou seja, tem o desejo de que o ouvinte creia no que o texto diz e faça o que ele propõe.

Se essa é a finalidade última de todo ato de comunicação, todo texto contém um componente argumentativo. A argumentação é o conjunto de recursos de natureza linguística destinados a persuadir a pessoa a quem a comunicação se destina. Está presente em todo tipo de texto e visa a promover adesão às teses e aos pontos de vista defendidos.

As pessoas costumam pensar que o argumento seja apenas uma prova de verdade ou uma razão indiscutível para comprovar a veracidade de um fato. O argumento é mais que isso: como se disse acima, é um recurso de linguagem utilizado para levar o interlocutor a crer naquilo que está sendo dito, a aceitar como verdadeiro o que está sendo transmitido. A argumentação pertence ao domínio da retórica, arte de persuadir as pessoas mediante o uso de recursos de linguagem.

Para compreender claramente o que é um argumento, é bom voltar ao que diz Aristóteles, filósofo grego do século IV a.C., numa obra intitulada *“Tópicos: os argumentos são úteis quando se tem de escolher entre duas ou mais coisas”*.

Se tivermos de escolher entre uma coisa vantajosa e uma desvantajosa, como a saúde e a doença, não precisamos argumentar. Suponhamos, no entanto, que tenhamos de escolher entre duas coisas igualmente vantajosas, a riqueza e a saúde. Nesse caso, precisamos argumentar sobre qual das duas é mais desejável. O argumento pode então ser definido como qualquer recurso que torna uma coisa mais desejável que outra. Isso significa que ele atua no domínio do preferível. Ele é utilizado para fazer o interlocutor crer que, entre duas teses, uma é mais provável que a outra, mais possível que a outra, mais desejável que a outra, é preferível à outra.

O objetivo da argumentação não é demonstrar a verdade de um fato, mas levar o ouvinte a admitir como verdadeiro o que o enunciador está propondo.

Há uma diferença entre o raciocínio lógico e a argumentação. O primeiro opera no domínio do necessário, ou seja, pretende demonstrar que uma conclusão deriva necessariamente das premissas propostas, que se deduz obrigatoriamente dos postulados admitidos. No raciocínio lógico, as conclusões não dependem de crenças, de uma maneira de ver o mundo, mas apenas do encadeamento de premissas e conclusões.

Por exemplo, um raciocínio lógico é o seguinte encadeamento:

*A é igual a B.
A é igual a C.
Então: C é igual a A.*

Admitidos os dois postulados, a conclusão é, obrigatoriamente, que C é igual a A.

Outro exemplo:

*Todo ruminante é um mamífero.
A vaca é um ruminante.
Logo, a vaca é um mamífero.*

Admitidas como verdadeiras as duas premissas, a conclusão também será verdadeira.

No domínio da argumentação, as coisas são diferentes. Nele, a conclusão não é necessária, não é obrigatória. Por isso, deve-se mostrar que ela é a mais desejável, a mais provável, a mais plausível. Se o Banco do Brasil fizer uma propaganda dizendo-se mais confiável do que os concorrentes porque existe desde a chegada da família real portuguesa ao Brasil, ele estará dizendo-nos que um banco com quase dois séculos de existência é sólido e, por isso, confiável. Embora não haja relação necessária entre a solidez de uma instituição bancária e sua antiguidade, esta tem peso argumentativo na afirmação da confiabilidade de um banco. Portanto é provável que se creia que um banco mais antigo seja mais confiável do que outro fundado há dois ou três anos.

Enumerar todos os tipos de argumentos é uma tarefa quase impossível, tantas são as formas de que nos valem para fazer as pessoas preferirem uma coisa a outra. Por isso, é importante entender bem como eles funcionam.

Já vimos diversas características dos argumentos. É preciso acrescentar mais uma: o convencimento do interlocutor, o **auditório**, que pode ser individual ou coletivo, será tanto mais fácil quanto mais os argumentos estiverem de acordo com suas crenças, suas expectativas, seus valores. Não se pode convencer um auditório pertencente a uma dada cultura enfatizando coisas que ele abomina. Será mais fácil convencê-lo valorizando coisas que ele considera positivas. No Brasil, a publicidade da cerveja vem com frequência associada ao futebol, ao gol, à paixão nacional. Nos Estados Unidos, essa associação certamente não surtiria efeito, porque lá o futebol não é valorizado da mesma forma que no Brasil. O poder persuasivo de um argumento está vinculado ao que é valorizado ou desvalorizado numa dada cultura.

Tipos de Argumento

Já verificamos que qualquer recurso linguístico destinado a fazer o interlocutor dar preferência à tese do enunciador é um argumento. Exemplo:

Argumento de Autoridade

É a citação, no texto, de afirmações de pessoas reconhecidas pelo auditório como autoridades em certo domínio do saber, para servir de apoio àquilo que o enunciador está propondo. Esse recurso produz dois efeitos distintos: revela o conhecimento do produtor do texto a respeito do assunto de que está tratando; dá ao texto a garantia do autor citado. É preciso, no entanto, não fazer do texto um amontoado de citações. A citação precisa ser pertinente e verdadeira. Exemplo:

“A imaginação é mais importante do que o conhecimento.”

Quem disse a frase aí de cima não fui eu... Foi Einstein. Para ele, uma coisa vem antes da outra: sem imaginação, não há conhecimento. Nunca o inverso.

Alex José Periscinoto.
In: Folha de S. Paulo, 30/8/1993, p. 5-2

A tese defendida nesse texto é que a imaginação é mais importante do que o conhecimento. Para levar o auditório a aderir a ela, o enunciador cita um dos mais célebres cientistas do mundo. Se um físico de renome mundial disse isso, então as pessoas devem acreditar que é verdade.

Argumento de Quantidade

É aquele que valoriza mais o que é apreciado pelo maior número de pessoas, o que existe em maior número, o que tem maior duração, o que tem maior número de adeptos, etc. O fundamento desse tipo de argumento é que mais = melhor. A publicidade faz largo uso do argumento de quantidade.

Argumento do Consenso

É uma variante do argumento de quantidade. Fundamenta-se em afirmações que, numa determinada época, são aceitas como verdadeiras e, portanto, dispensam comprovações, a menos que o objetivo do texto seja comprovar alguma delas. Parte da ideia de que o consenso, mesmo que equivocado, corresponde ao indiscutível, ao verdadeiro e, portanto, é melhor do que aquilo que não desfruta dele. Em nossa época, são consensuais, por exemplo, as afirmações de que o meio ambiente precisa ser protegido e de que as condições de vida são piores nos países subdesenvolvidos. Ao confiar no consenso, porém, corre-se o risco de passar dos argumentos válidos para os lugares comuns, os preconceitos e as frases carentes de qualquer base científica.

Argumento de Existência

É aquele que se fundamenta no fato de que é mais fácil aceitar aquilo que comprovadamente existe do que aquilo que é apenas provável, que é apenas possível. A sabedoria popular enuncia o argumento de existência no provérbio *“Mais vale um pássaro na mão do que dois voando”*.

Nesse tipo de argumento, incluem-se as provas documentais (fotos, estatísticas, depoimentos, gravações, etc.) ou provas concretas, que tornam mais aceitável uma afirmação genérica. Durante a invasão do Iraque, por exemplo, os jornais diziam que o exército americano era muito mais poderoso do que o iraquiano. Essa afirmação, sem ser acompanhada de provas concretas, poderia ser vista como propagandística. No entanto, quando documentada pela comparação do número de canhões, de carros de combate, de navios, etc., ganhava credibilidade.

Argumento quase lógico

É aquele que opera com base nas relações lógicas, como causa e efeito, analogia, implicação, identidade, etc. Esses raciocínios são chamados quase lógicos porque, diversamente dos raciocínios lógicos, eles não pretendem estabelecer relações necessárias entre os elementos, mas sim instituir relações prováveis, possíveis, plausíveis. Por exemplo, quando se diz *“A é igual a B”, “B é igual a C”, “então A é igual a C”*, estabelece-se uma relação de identidade lógica. Entretanto, quando se afirma *“Amigo de amigo meu é meu amigo”* não se institui uma identidade lógica, mas uma identidade provável.

Um texto coerente do ponto de vista lógico é mais facilmente aceito do que um texto incoerente. Vários são os defeitos que concorrem para desqualificar o texto do ponto de vista lógico: fugir do tema proposto, cair em contradição, tirar conclusões que não se fundamentam nos dados apresentados, ilustrar afirmações gerais com fatos inadequados, narrar um fato e dele extrair generalizações indevidas.

Argumento do Atributo

É aquele que considera melhor o que tem propriedades típicas daquilo que é mais valorizado socialmente, por exemplo, o mais raro é melhor que o comum, o que é mais refinado é melhor que o que é mais grosseiro, etc.

Por esse motivo, a publicidade usa, com muita frequência, celebridades recomendando prédios residenciais, produtos de beleza, alimentos estéticos, etc., com base no fato de que o consumidor tende a associar o produto anunciado com atributos da celebridade.

Uma variante do argumento de atributo é o argumento da competência linguística. A utilização da variante culta e formal da língua que o produtor do texto conhece a norma linguística socialmente mais valorizada e, por conseguinte, deve produzir um texto em que se pode confiar. Nesse sentido é que se diz que o modo de dizer dá confiabilidade ao que se diz.

Imagine-se que um médico deva falar sobre o estado de saúde de uma personalidade pública. Ele poderia fazê-lo das duas maneiras indicadas abaixo, mas a primeira seria infinitamente mais adequada para a persuasão do que a segunda, pois esta produziria certa estranheza e não criaria uma imagem de competência do médico:

- Para aumentar a confiabilidade do diagnóstico e levando em conta o caráter invasivo de alguns exames, a equipe médica houve por bem determinar o internamento do governador pelo período de três dias, a partir de hoje, 4 de fevereiro de 2001.

- Para conseguir fazer exames com mais cuidado e porque alguns deles são barrapésada, a gente botou o governador no hospital por três dias.

Como dissemos antes, todo texto tem uma função argumentativa, porque ninguém fala para não ser levado a sério, para ser ridicularizado, para ser desmentido: em todo ato de comunicação deseja-se influenciar alguém. Por mais neutro que pretenda ser, um texto tem sempre uma orientação argumentativa.

A orientação argumentativa é uma certa direção que o falante traça para seu texto. Por exemplo, um jornalista, ao falar de um homem público, pode ter a intenção de criticá-lo, de ridicularizá-lo ou, ao contrário, de mostrar sua grandeza.

O enunciador cria a orientação argumentativa de seu texto dando destaque a uns fatos e não a outros, omitindo certos episódios e revelando outros, escolhendo determinadas palavras e não outras, etc. Veja:

“O clima da festa era tão pacífico que até sogras e noras trocavam abraços afetuosos.”

O enunciador aí pretende ressaltar a ideia geral de que noras e sogras não se toleram. Não fosse assim, não teria escolhido esse fato para ilustrar o clima da festa nem teria utilizado o termo até, que serve para incluir no argumento alguma coisa inesperada.

Além dos defeitos de argumentação mencionados quando tratamos de alguns tipos de argumentação, vamos citar outros:

- Uso sem delimitação adequada de palavra de sentido tão amplo, que serve de argumento para um ponto de vista e seu contrário. São noções confusas, como paz, que, paradoxalmente, pode ser usada pelo agressor e pelo agredido. Essas palavras podem ter valor positivo (paz, justiça, honestidade, democracia) ou vir carregadas de valor negativo (autoritarismo, degradação do meio ambiente, injustiça, corrupção).

CONSTITUCIONAL: DOS PRINCÍPIOS FUNDAMENTAIS

— Princípios fundamentais

Art. 1º *A República Federativa do Brasil, formada pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, constitui-se em Estado Democrático de Direito e tem como fundamentos:*

I - a soberania;

II - a cidadania

III - a dignidade da pessoa humana;

IV - os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa; (Vide Lei nº 13.874, de 2019).

V - o pluralismo político.

Parágrafo único. Todo o poder emana do povo, que o exerce por meio de representantes eleitos ou diretamente, nos termos desta Constituição.

Os princípios fundamentais da Constituição Federal de 1988 estão previstos no art. 1º da Constituição e são:

A **soberania**, poder político supremo, independente internacionalmente e não limitado a nenhum outro na esfera interna. É o poder do país de editar e reger suas próprias normas e seu ordenamento jurídico.

A **cidadania** é a condição da pessoa pertencente a um Estado, dotada de direitos e deveres. O *status* de cidadão é inerente a todo jurisdicionado que tem direito de votar e ser votado.

A **dignidade da pessoa humana** é valor moral personalíssimo inerente à própria condição humana. Fundamento consistente no respeito pela vida e integridade do ser humano e na garantia de condições mínimas de existência com liberdade, autonomia e igualdade de direitos.

Os **valores sociais do trabalho** e da **livre iniciativa**, pois é através do trabalho que o homem garante sua subsistência e contribui para com a sociedade. Por sua vez, a livre iniciativa é um princípio que defende a total liberdade para o exercício de atividades econômicas, sem qualquer interferência do Estado.

O **pluralismo político** que decorre do Estado democrático de Direito e permite a coexistência de várias ideias políticas, consubstanciadas na existência multipartidária e não apenas dualista. O Brasil é um país de política plural, multipartidária e diversificada e não apenas pautada nos ideais dualistas de esquerda e direita ou democratas e republicanos.

Importante mencionar que união indissolúvel dos Estados, Municípios e do Distrito Federal é caracterizada pela **impossibilidade de secessão**, característica essencial do Federalismo, *decorrente da impossibilidade de separação de seus entes federativos, ou seja*, o vínculo entre União, Estados, Distrito Federal e Municípios é indissolúvel e nenhum deles pode abandonar o restante para se transformar em um novo país.

Quem detém a titularidade do poder político é o **povo**. Os governantes eleitos apenas exercem o poder que lhes é atribuído pelo povo.

Além de ser marcado pela união indissolúvel dos Estados e Municípios e do Distrito Federal, a **separação dos poderes estatais** – **Executivo, Legislativo e Judiciário** é também uma característica do Estado Brasileiro. Tais poderes gozam, portanto, de autonomia e independência no exercício de suas funções, para que possam atuar em harmonia.

Fundamentos, também chamados de princípios fundamentais (art. 1º, CF), são diferentes dos **objetivos fundamentais** da República Federativa do Brasil (art. 3º, CF). Assim, enquanto os fundamentos ou princípios fundamentais representam a essência, causa primária do texto constitucional e a base primordial de nossa República Federativa, os objetivos estão relacionados à destinação,

ao que se pretende, às finalidades e metas traçadas no texto constitucional que a República Federativa do Estado brasileiro anseia alcançar.

O Estado brasileiro é **democrático** porque é regido por normas democráticas, pela soberania da vontade popular, com eleições livres, periódicas e pelo povo, e **de direito** porque pauta-se pelo respeito das autoridades públicas aos direitos e garantias fundamentais, refletindo a afirmação dos direitos humanos. Por sua vez, o Estado de Direito caracteriza-se pela legalidade, pelo seu sistema de normas pautado na preservação da segurança jurídica, pela separação dos poderes e pelo reconhecimento e garantia dos direitos fundamentais, bem como pela necessidade do Direito ser respeitado com as liberdades individuais tuteladas pelo Poder Público.

DO DIREITO E DAS GARANTIAS FUNDAMENTAIS

— Direitos e deveres individuais e coletivos

Os direitos e deveres individuais e coletivos são todos aqueles previstos nos incisos do art. 5º da Constituição Federal.

Art. 5º *Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade, nos termos seguintes:*

Princípio da igualdade entre homens e mulheres:

I - homens e mulheres são iguais em direitos e obrigações, nos termos desta Constituição;

Princípio da legalidade e liberdade de ação:

II - ninguém será obrigado a fazer ou deixar de fazer alguma coisa senão em virtude de lei;

Vedação de práticas de tortura física e moral, tratamento desumano e degradante:

III - ninguém será submetido a tortura nem a tratamento desumano ou degradante;

Liberdade de manifestação do pensamento e vedação do anonimato, visando coibir abusos e não responsabilização pela veiculação de ideias e práticas prejudiciais:

IV - é livre a manifestação do pensamento, sendo vedado o anonimato;

Direito de resposta e indenização:

V - é assegurado o direito de resposta, proporcional ao agravo, além da indenização por dano material, moral ou à imagem;

Liberdade religiosa e de consciência:

VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;

VII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;

VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei;

Liberdade de expressão e proibição de censura:

IX - é livre a expressão da atividade intelectual, artística, científica e de comunicação, independentemente de censura ou licença;

Proteção à imagem, honra e intimidade da pessoa humana:

X - são invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação;

Proteção do domicílio do indivíduo:

XI - a casa é asilo inviolável do indivíduo, ninguém nela podendo penetrar sem consentimento do morador, salvo em caso de flagrante delito ou desastre, ou para prestar socorro, ou, durante o dia, por determinação judicial; (Vide Lei nº 13.105, de 2015) (Vigência).

Proteção do sigilo das comunicações:

XII - é inviolável o sigilo da correspondência e das comunicações telegráficas, de dados e das comunicações telefônicas, salvo, no último caso, por ordem judicial, nas hipóteses e na forma que a lei estabelecer para fins de investigação criminal ou instrução processual penal; (Vide Lei nº 9.296, de 1996).

Liberdade de profissão:

XIII - é livre o exercício de qualquer trabalho, ofício ou profissão, atendidas as qualificações profissionais que a lei estabelecer;

Acesso à informação:

XIV - é assegurado a todos o acesso à informação e resguardado o sigilo da fonte, quando necessário ao exercício profissional;

Liberdade de locomoção, direito de ir e vir:

XV - é livre a locomoção no território nacional em tempo de paz, podendo qualquer pessoa, nos termos da lei, nele entrar, permanecer ou dele sair com seus bens;

Direito de reunião:

XVI - todos podem reunir-se pacificamente, sem armas, em locais abertos ao público, independentemente de autorização, desde que não frustrem outra reunião anteriormente convocada para o mesmo local, sendo apenas exigido prévio aviso à autoridade competente;

Liberdade de associação:

XVII - é plena a liberdade de associação para fins lícitos, vedada a de caráter paramilitar;

XVIII - a criação de associações e, na forma da lei, a de cooperativas independem de autorização, sendo vedada a interferência estatal em seu funcionamento;

XIX - as associações só poderão ser compulsoriamente dissolvidas ou ter suas atividades suspensas por decisão judicial, exigindo-se, no primeiro caso, o trânsito em julgado;

XX - ninguém poderá ser compelido a associar-se ou a permanecer associado;

XXI - as entidades associativas, quando expressamente autorizadas, têm legitimidade para representar seus filiados judicial ou extrajudicialmente;

Direito de propriedade e sua função social:

XXII - é garantido o direito de propriedade;

XXIII - a propriedade atenderá a sua função social;

Intervenção do Estado na propriedade:

XXIV - a lei estabelecerá o procedimento para desapropriação por necessidade ou utilidade pública, ou por interesse social, mediante justa e prévia indenização em dinheiro, ressalvados os casos previstos nesta Constituição;

XXV - no caso de iminente perigo público, a autoridade competente poderá usar de propriedade particular, assegurada ao proprietário indenização ulterior, se houver dano;

Pequena propriedade rural:

XXVI - a pequena propriedade rural, assim definida em lei, desde que trabalhada pela família, não será objeto de penhora para pagamento de débitos decorrentes de sua atividade produtiva, dispondo a lei sobre os meios de financiar o seu desenvolvimento;

Direitos autorais:

XXVII - aos autores pertence o direito exclusivo de utilização, publicação ou reprodução de suas obras, transmissível aos herdeiros pelo tempo que a lei fixar;

XXVIII - são assegurados, nos termos da lei:

a) a proteção às participações individuais em obras coletivas e à reprodução da imagem e voz humanas, inclusive nas atividades desportivas;

b) o direito de fiscalização do aproveitamento econômico das obras que criarem ou de que participarem aos criadores, aos intérpretes e às respectivas representações sindicais e associativas;

XXIX - a lei assegurará aos autores de inventos industriais privilégio temporário para sua utilização, bem como proteção às criações industriais, à propriedade das marcas, aos nomes de empresas e a outros signos distintivos, tendo em vista o interesse social e o desenvolvimento tecnológico e econômico do País;

Direito de herança:

XXX - é garantido o direito de herança;

XXXI - a sucessão de bens de estrangeiros situados no País será regulada pela lei brasileira em benefício do cônjuge ou dos filhos brasileiros, sempre que não lhes seja mais favorável a lei pessoal do "de cujus";

Direito do consumidor:

XXXII - o Estado promoverá, na forma da lei, a defesa do consumidor;

Direito de informação, petição e obtenção de certidão junto aos órgãos públicos:

XXXIII - todos têm direito a receber dos órgãos públicos informações de seu interesse particular, ou de interesse coletivo ou geral, que serão prestadas no prazo da lei, sob pena de responsabilidade, ressalvadas aquelas cujo sigilo seja imprescindível à segurança da sociedade e do Estado; (Regulamento) (Vide Lei nº 12.527, de 2011).

XXXIV - são a todos assegurados, independentemente do pagamento de taxas:

a) o direito de petição aos Poderes Públicos em defesa de direitos ou contra ilegalidade ou abuso de poder;

b) a obtenção de certidões em repartições públicas, para defesa de direitos e esclarecimento de situações de interesse pessoal;

Princípio da proteção judiciária ou da inafastabilidade do controle jurisdicional:

XXXV - a lei não excluirá da apreciação do Poder Judiciário lesão ou ameaça a direito;

Segurança jurídica:

XXXVI - a lei não prejudicará o direito adquirido, o ato jurídico perfeito e a coisa julgada;

Direito adquirido é aquele incorporado ao patrimônio jurídico de seu titular e cujo exercício não pode mais ser retirado ou tolhido.

Ato jurídico perfeito é a situação ou direito consumado e definitivamente exercido, sem nulidades perante a lei vigente.

Cosa julgada é a matéria submetida a julgamento, cuja sentença transitou em julgado e não cabe mais recurso, não podendo, portanto, ser modificada.

Tribunal de exceção:

XXXVII - não haverá juízo ou tribunal de exceção;

O juízo ou tribunal de exceção seria aquele criado exclusivamente para o julgamento de um fato específico já acontecido, onde os julgadores são escolhidos arbitrariamente. A Constituição veda tal prática, pois todos os casos devem se submeter a julgamento dos juízos e tribunais já existentes, conforme suas competências pré-fixadas.

Tribunal do Júri:

XXXVIII - é reconhecida a instituição do júri, com a organização que lhe der a lei, assegurados:

- a) a plenitude de defesa;
- b) o sigilo das votações;
- c) a soberania dos veredictos;
- d) a competência para o julgamento dos crimes dolosos contra a vida;

Princípio da legalidade, da anterioridade e da retroatividade da lei penal:

XXXIX - não há crime sem lei anterior que o defina, nem pena sem prévia cominação legal;

XL - a lei penal não retroagirá, salvo para beneficiar o réu;

Princípio da não discriminação:

XLI - a lei punirá qualquer discriminação atentatória dos direitos e liberdades fundamentais;

Crimes inafiançáveis, imprescritíveis e insuscetíveis de graça e anistia:

XLII - a prática do racismo constitui crime inafiançável e imprescritível, sujeito à pena de reclusão, nos termos da lei;

XLIII - a lei considerará crimes inafiançáveis e insuscetíveis de graça ou anistia a prática da tortura, o tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins, o terrorismo e os definidos como crimes hediondos, por eles respondendo os mandantes, os executores e os que, podendo evitá-los, se omitirem; (Regulamento).

XLIV - constitui crime inafiançável e imprescritível a ação de grupos armados, civis ou militares, contra a ordem constitucional e o Estado Democrático.

• **Crimes inafiançáveis e imprescritíveis:** Racismo e ação de grupos armados contra a ordem constitucional e o Estado Democrático;

• **Crimes inafiançáveis e insuscetíveis de graça e anistia:** Prática de Tortura, Tráfico de drogas e entorpecentes, terrorismo e crimes hediondos.

Princípio da intranscendência da pena:

XLV - nenhuma pena passará da pessoa do condenado, podendo a obrigação de reparar o dano e a decretação do perdimento de bens ser, nos termos da lei, estendidas aos sucessores e contra eles executadas, até o limite do valor do patrimônio transferido;

Individualização da pena:

XLVI - a lei regulará a individualização da pena e adotará, entre outras, as seguintes:

- a) privação ou restrição da liberdade;
- b) perda de bens;
- c) multa;
- d) prestação social alternativa;
- e) suspensão ou interdição de direitos;

Proibição de penas:

XLVII - não haverá penas:

- a) de morte, salvo em caso de guerra declarada, nos termos do art. 84, XIX;
- b) de caráter perpétuo;
- c) de trabalhos forçados;
- d) de banimento;
- e) cruéis.

Estabelecimentos para cumprimento de pena:

XLVIII - a pena será cumprida em estabelecimentos distintos, de acordo com a natureza do delito, a idade e o sexo do apenado;

Respeito à Integridade Física e Moral dos Presos:

XLIX - é assegurado aos presos o respeito à integridade física e moral;

Direito de permanência e amamentação dos filhos pela presidiária mulher:

L - às presidiárias serão asseguradas condições para que possam permanecer com seus filhos durante o período de amamentação;

Extradicação:

LI - nenhum brasileiro será extraditado, salvo o naturalizado, em caso de crime comum, praticado antes da naturalização, ou de comprovado envolvimento em tráfico ilícito de entorpecentes e drogas afins, na forma da lei;

LII - não será concedida extradicação de estrangeiro por crime político ou de opinião;

Direito ao julgamento pela autoridade competente

LIII - ninguém será processado nem sentenciado senão pela autoridade competente;

Devido Processo Legal:

LIV - ninguém será privado da liberdade ou de seus bens sem o devido processo legal;

Contraditório e a ampla defesa:

LV - aos litigantes, em processo judicial ou administrativo, e aos acusados em geral são assegurados o contraditório e ampla defesa, com os meios e recursos a ela inerentes;

Provas ilícitas:

LVI - são inadmissíveis, no processo, as provas obtidas por meios ilícitos;

Presunção de inocência:

LVII - ninguém será considerado culpado até o trânsito em julgado de sentença penal condenatória;

Identificação criminal:

LVIII - o civilmente identificado não será submetido a identificação criminal, salvo nas hipóteses previstas em lei; (Regulamento).

Ação Privada Subsidiária da Pública:

LIX - será admitida ação privada nos crimes de ação pública, se esta não for intentada no prazo legal;

A publicidade dos atos processuais e o segredo de Justiça:

LX - a lei só poderá restringir a publicidade dos atos processuais quando a defesa da intimidade ou o interesse social o exigirem;

**CRITÉRIOS DE QUALIDADE PARA ATENDIMENTO EM
CRECHE QUE RESPEITEM OS DIREITOS FUNDAMEN-
TAIS DAS CRIANÇAS**

A creche no contexto

Não obstante, a prática é fortemente influenciada por muitos fatores diversos fora do ambiente imediato de trabalho, principalmente através do contexto de normas dentro do qual o trabalho é feito e também pela visão predominante de infância. Começamos com uma breve discussão sobre algumas dessas influências e então partimos para a descrição dos valores e princípios nos quais se apoia a abordagem do cuidado para a primeira infância descrito aqui.

UM QUADRO EM PROCESSO DE TRANSFORMAÇÃO

É importante para as pessoas que trabalham com crianças pequenas compreender a forma como a sua atividade individual encaixa-se na estrutura global dos serviços para famílias. Para oferecer a melhor experiência possível às crianças em seu cuidado, essas pessoas precisam também ser capazes de sair de seu ambiente imediato de trabalho e olhar as coisas de um ponto de vista mais amplo.

Os serviços para a primeira infância no Reino Unido passaram por uma desconcertante série de mudanças em um período de tempo relativamente curto. Às vezes, parece que o governo introduz uma nova iniciativa a cada semana. O problema é que, embora para os construtores de políticas essas iniciativas tenham o propósito de constituir a estratégia nacional, todas elas tiveram de ser adequadas a uma espécie de colcha de retalhos de serviços já existente, a qual, no tempo em que não havia nenhuma coordenação central, se desenvolveu sem nenhum tipo de lógica. Costurar todos esses diferentes fios de maneira a formar um todo coerente não será uma tarefa fácil.

Todos os envolvidos com as crianças provavelmente querem dar o melhor de si, mas há uma óbvia cisão ideológica entre a perspectiva e as prioridades governamentais e as ideias dos que pesquisam e escrevem sobre a primeira infância. Muitas ideias nas quais se apoia a National Childcare Strategy, e também outros elementos do programa do governo para a infância esboçados na Introdução, vêm dos Estados Unidos. Essas ideias são basicamente mais dirigidas por imperativos econômicos do que pela preocupação com o bem-estar das crianças.

O cuidado infantil com recursos públicos é visto, em primeiro lugar, como um meio de permitir às mães, especialmente as solteiras, que trabalhem e se sustentem em lugar de ficarem dependentes do seguro-saúde. É uma forma de ajudar as famílias a escaparem da pobreza, o que é parte dos objetivos governamentais de longo prazo; porém, as experiências cotidianas das crianças tendem a ficar em segundo plano.

Outra força diretriz é o desejo de elevar o nível de educação da população. A economia moderna precisa de trabalhadores cada vez mais capacitados e especializados. Além disso, falhas na educação estão ligadas a vários tipos de conseqüências sociais indesejáveis – desemprego, problemas de saúde, gravidez na adolescência, transtornos mentais e, acima de tudo, criminalidade. Programas americanos de intervenção precoce, como Headstart (Bom Começo) e High Scope (Grande Alcance), demonstraram ser capazes de ajudar as crianças desfavorecidas a alcançarem progressos educacionais melhores, cujos efeitos persistem na vida adulta.

O entendimento de que as experiências mais precoces das crianças afetam profundamente sua aprendizagem e seu desenvolvimento passou por um processo demorado de aceitação nas mentes dos que elaboram as políticas educacionais neste país, mas

parece ter sido finalmente aceito. Como sugerimos mais adiante, tal ideia pode ter efeitos indesejados, a menos que seja acompanhada de uma compreensão informada da natureza da infância.

Um conjunto muito diferente de influências sobre a maneira pela qual os serviços para a primeira infância estão mudando provém de outras partes da Europa, onde prevalece uma visão alternativa da infância. Na maioria dos países europeus as crianças são vistas como um bem da comunidade, e isso se reflete no que se oferece a elas. No dia-a-dia, os turistas muitas vezes se surpreendem ao perceber como é comum ver crianças fazendo refeições em restaurantes com suas famílias, e pela forma com que as pessoas reagem ao comportamento infantil comum com tolerância divertida em vez de desaprovação.

Diferentemente dos construtores de políticas, as pessoas que trabalham com a primeira infância, muitas vezes inspiradas por visitas, mostras e viagens de estudo, procuram cada vez mais por modelos em países como Dinamarca, Suécia, Espanha e Itália. Helen Penn e Peter Moss, em particular, vêm escrevendo sobre esses países há muitos anos, mas o catalisador foi provavelmente a visita que 100 educadores da primeira infância, do Reino Unido, fizeram à cidade italiana de Reggio Emilia, em abril de 1999. Muitos deles escreveram sobre suas experiências no livro *Experiencing Reggio Emilia (Vivenciando Reggio Emilia)*, de Lesley Abbott e Cathy Nutbrown (Abbott e Nutbrown, 2001). Muitos outros trabalhadores da primeira infância viram a mostra *The Hundred Languages of Children (As 100 linguagens das crianças)*, que deu uma ideia da ampla gama de atividades artísticas e criativas possíveis às crianças em um ambiente facilitador (Edwards et al., 1993).

Muitas dessas ideias foram adotadas, de forma modificada, em centros britânicos de primeira infância, mas é necessário um pouco de cautela. As qualidades das creches e pré-escolas de Reggio Emilia, que tanto impressionaram os visitantes, são profundamente conectadas à sua própria cultura e não podem ser simplesmente transferidas para uma situação completamente diferente. Por exemplo, a piazza central, uma característica de todas as escolas em Reggio Emilia, onde crianças e adultos se encontram, conversam e discutem projetos em andamento, é um microcosmo da vida em uma típica cidade italiana, onde se espera que as pessoas passem ao menos uma hora, quase todas as noites, passeando, caminhando e conversando com amigos que porventura encontrem. Definitivamente, esta não é uma forma de comportamento característica neste país.

Talvez mais importante do que quaisquer características individuais das pré-escolas de Reggio Emilia seja sua filosofia subjacente, que enfatiza a necessidade de as crianças e os educadores terem tempo e espaço para desenvolver suas ideias e projetos, e de serem conectados uns aos outros e à comunidade.

DUAS VISÕES SOBRE A INFÂNCIA

Embora seja enganoso enfatizar em excesso a dicotomia, as abordagens americanas e européia da primeira infância de certa forma exemplificam a velha divisão entre Locke e Rousseau, que consiste no problema inicial de muitos livros tradicionais sobre o desenvolvimento infantil. Locke afirmava que a mente de uma criança ao nascer era uma tabula rasa e que todo o conhecimento e as habilidades humanas eram adquiridos pela aprendizagem. Rousseau, por outro lado, acreditava que, em um ambiente apropriado, as capacidades inatas da criança simplesmente se desenvolveriam por meio da exploração, das descobertas e da imaginação.

O debate nature-nurture, como ficou conhecido, na verdade é considerado irrelevante nos dias de hoje, pois os avanços contemporâneos no estudo do desenvolvimento precoce do cérebro mostraram que o bebê já começa a aprender não somente depois do nascimento, mas mesmo quando ainda está no útero (Selwyn,

2000). As influências genéticas e ambientais são tão inextricavelmente conectadas que a tentativa de atribuir as características de qualquer criança específica a uma forma ou outra de influência constitui-se em exercício infrutífero. Uma das autoras é avó de gêmeos idênticos, criados na mesma família, e dificilmente separados um do outro por mais do que alguns minutos, mas que são, já aos 8 meses, indivíduos bastante distintos, com personalidades e padrões de desenvolvimento diferentes.

Hoje em dia, poucos argumentariam contra a ideia de que as experiências mais precoces têm uma influência profunda, mas não irreversível, na habilidade das crianças de aproveitar oportunidades para aprender; porém, ainda persiste a distinção entre duas escolas de pensamento distintas. O romance *Tempos difíceis*, de Charles Dickens, apresenta uma caricatura da escola de educação que descarta a imaginação, a exploração, a fantasia e o mundo natural em favor de uma tentativa de encher as cabeças das crianças com informações que são divorciadas de suas experiências cotidianas e, portanto, sem sentido para elas. O livro começa em uma sala de aula, onde o senhor Gradgrind está explicando suas teorias para o diretor e para o superintendente do governo:

O que quero são Fatos. Ensine a esses meninos e meninas Fatos, nada a não ser Fatos. Somente os Fatos são desejáveis na vida. Não plante mais nada e desenraíze todo o resto. (Dickens, 1854)

Esta abordagem foi rejeitada firmemente pelos pioneiros da educação infantil no Reino Unido, embora tenha persistido em algumas escolas elementares do pré-guerra. No entanto, ela continua a pairar sobre nossas cabeças, pronta para reemergir em resposta a qualquer onda de pânico que surja a respeito de “padrões em descenso”. A atual ênfase sancionada no letramento e na construção do número nas escolas de ensino fundamental pode ser vista como pertencente à mesma tradição.

Outra forma de olhar para essas duas percepções das crianças foi proposta por Gunilla Hallden (1991). Elas são “a criança como projeto” e “a criança como ser”. Na primeira perspectiva, a criança é vista em termos de futuro, alguém a ser moldado pelos pais e pela sociedade; os pais estabelecem metas para seu filho e acreditam firmemente no conhecimento especializado transmitido por professores e psicólogos. Nessa perspectiva, o sucesso de um programa para a pré-escola seria mensurado por indicadores como letramento precoce, habilidade para seguir instruções e conformidade com expectativas adultas. A perspectiva de a “criança como ser” implica o desenvolvimento autônomo da criança como indivíduo com seus próprios impulsos para aprender e crescer, necessitando dos adultos como apoiadores, e não como instrutores. As experiências precoces da criança são valorizadas em si mesmas, e não simplesmente como contribuição que elas poderiam dar para o seu desenvolvimento futuro.

Peter Moss e Helen Penn expressaram o seu ideal de um programa para a primeira infância desta forma:

Haveria mais ênfase na qualidade de vida no aqui-e-agora, sociabilidade, atividades prazerosas e criativas, diversão e exercícios, pintura, teatro de bonecos, dança e teatro, canto e música, comer e cozinhar, cavar e construir – o que Robert Owen resumizou como “alegria”. Moss e Penn (1996, p. 95)

Em maio de 2000, o Departamento para Educação e Habilidades lançou o Curriculum guidance for the foundation stage (Referencial curricular para o estágio basal) (3 – 6 anos), que se aplica a todos os centros de primeira infância que recebem financiamento governamental para educação infantil, incluindo aqueles que anteriormente se encontravam fora do sistema educacional, como creches domiciliares e grupos de recreação. Depois de protestos vociferantes feitos por profissionais da primeira infância, o referencial anterior foi revisado de forma a identificar “pontos de partida”, em lugar de estabelecer objetivos rígidos relacionados à idade, e

reconhece que as crianças se desenvolvem de maneiras diferentes e não em uma sequência fixa. Entretanto, o prefácio do ministro para o Referencial reflete claramente a perspectiva “criança como projeto”:

O estágio basal consiste em desenvolver habilidades-chave da aprendizagem, tais como ouvir, falar, concentrar-se, persistir e aprender a trabalhar em conjunto e em cooperação com outras crianças. Também consiste em desenvolver habilidades de comunicação precoce, no letramento e na construção do número que irão preparar as crianças pequenas para o Estágio-Chave 1 do Currículo Nacional.

OS DIREITOS DAS CRIANÇAS

Apesar do que já afirmamos, este livro de certa forma ocupa uma posição intermediária. Certamente concordamos que um aspecto essencial do trabalho de um adulto que cuida de uma criança pequena consiste em se certificar, por um período de tempo o mais longo possível, que a criança esteja feliz. A vida já implica dor e frustração suficientes, sem que tenhamos que aumentá-las deliberadamente por meio de restrições desnecessárias de qualquer tipo. Por outro lado, não pensamos que a liberdade sem limites tenha qualquer probabilidade de conduzir à felicidade ou a um desenvolvimento ótimo. Portanto, apesar de parecermos adotar uma atitude tipicamente não-intervencionista ao pedir que, sempre que possível, o adulto aja como um facilitador em vez de um diretor das atividades da criança, nós o fazemos no contexto de um ambiente planejado e organizado cuidadosamente.

Os adultos têm um papel importante na modelagem do comportamento das crianças, mas eles podem escolher entre fazê-lo de forma autoritária ou cooperativa, por meio de ordens ou negociação. Existem grandes evidências de que a segunda forma é de longe a mais eficaz, além de levar a menos conflitos e angústia. Esta é uma das razões pelas quais colocamos tanta ênfase no uso pelas cuidadoras da negociação com as crianças, em lugar da coerção, e na necessidade de os adultos ajudarem as crianças a negociarem umas com as outras.

Isso não representa apenas uma questão de conveniência, mas, sim, do direito das crianças de serem respeitadas como indivíduos, de serem escutadas e levadas a sério, de forma que, ao ficarem mais velhas, elas possam tomar mais responsabilidades para si no sentido de exercer seus próprios direitos. Há neste país uma resistência persistente à ideia de uma abordagem para a infância baseada em direitos, vinculada a uma forte tradição cultural que dita que as crianças são “propriedade” de seus pais (Lansdown e Lancaster, 2001). Se quisermos que elas cresçam como cidadãos ativos e participativos, entretanto, precisamos aceitar que mesmo às crianças menores deveria ser dada a oportunidade de expressar suas opiniões e sua parte na tomada de decisões, tão logo elas tenham competência para tanto.

A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR

A contribuição do brincar para o desenvolvimento das crianças é um tema que ilustra bem o efeito pêndulo. As atitudes parodiadas por Dickens em *Tempos difíceis*, que caracterizam o brincar como uma atividade frívola e desprovida de valor quando comparada com o aprendizado de informações úteis, persistiram, embora de forma modificada no período do pós-guerra. Brincar era o que as crianças faziam quando não estavam sob o controle imediato de adultos, no melhor dos casos uma forma de se ocupar e sempre em conflito com “sentar-se quieto e se comportar” ou com tipos mais úteis de atividade. No entanto, como Meadows (1986) descreve, a perspectiva oposta, de que “brincar é o trabalho das crianças”, gozou de um período de domínio considerável em teorias psicológicas e educacionais.

Convencer os pais de que a criança está bem ocupada quando “só brinca” sempre foi um problema para educadores da primeira infância e coordenadores de grupos de recreação. Pode ser que os pais em circunstâncias desfavoráveis tenham alguma razão em resistir à ortodoxia predominante. Em muitas culturas dá-se pouca importância ao brincar; não se procura oferecer brinquedos elaborados às crianças e, embora possamos notar que elas brincam espontaneamente, às suas atividades não se confere nenhum tipo de atenção particular por parte dos adultos. Mesmo assim, as crianças parecem desenvolver-se perfeitamente e podem mesmo ter bom desempenho na escola. Parece que outras qualidades do ambiente podem ser mais importantes do que a oportunidade de brincar livremente na primeira infância – ao menos no que se refere a sucesso acadêmico e ocupacional.

Se olharmos para grupos étnicos que parecem ter êxito na promoção do desenvolvimento de seus filhos, apesar das condições socioeconômicas adversas, tais como os judeus de Nova York ou os imigrantes asiáticos no Reino Unido, poderemos identificar como significantes um alto nível de interação adulto-criança, a inclusão da criança em atividades adultas no lar, a expressão da afetividade, o respeito pela aprendizagem e pelo letramento e o reconhecimento do sucesso educacional como um fator fundamental na determinação de chances na vida.

Isso ilustra duas questões: primeiro, que o brincar não depende da oferta de lugares especiais ou do oferecimento de objetos chamados de “brinquedos” para as crianças e segundo, que isso representa apenas um elemento na promoção do desenvolvimento da criança; a preocupação e a atenção por parte dos adultos podem ser muito mais cruciais. Não obstante, como ficará óbvio, consideramos o brincar de enorme importância em qualquer centro de cuidado infantil. Há boas razões pragmáticas para tanto. Quanto melhor for a qualidade das oportunidades para brincar oferecidas às crianças, mais prazerosas serão as experiências, tanto para elas quanto para os adultos.

A outra razão é que, embora as evidências de pesquisa a favor da aprendizagem pelo brincar não sejam conclusivas, não há certamente melhor evidência do que 50 anos de experiência prática. O que talvez estejamos aprendendo a fazer é discriminar melhor entre tipos diferentes de brincar. É correto e razoável valorizar mais alguns tipos de brinquedo do que outros, criar condições nas quais as crianças tenham mais probabilidade de escolher atividades específicas e estimular o brincar complexo e concentrado (em lugar daquele em que a criança dá uma atenção fugaz a uma coisa e depois à outra, sem quaisquer objetivos). Efetuar o que foi delineado sem fazer uso de coerção e constrangimento é uma tarefa que requer grande habilidade, conhecimento pessoal detalhado de cada criança e um número adequado de adultos em proporção ao de crianças.

A qualidade do brincar que observamos em algumas creches é notavelmente inferior àquela vista em escolas maternas. Onde as crianças são menores de 3 anos, não há sequer um corpo de conhecimentos que nos auxilie, e essa é uma razão por que devotamos grande parte deste livro à oferta e à organização de oportunidades de brincar para essas crianças tão pequenas.

A discussão sobre o valor do brincar adquiriu recentemente uma nova intensidade. Há muita preocupação com a possibilidade de que a pressão para baixo exercida pelo Currículo Nacional, com sua ênfase, peculiar a este país, na aprendizagem formal desde uma idade precoce, esteja tendo um efeito inibidor na oferta de pré-escolas, mesmo para as crianças com menos de 3 anos.

CUIDADO E EDUCAÇÃO

A discussão sobre o brincar é posta no contexto da creche como um ambiente no qual cada aspecto da organização e cada atividade oferecida contribuem para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

O Reino Unido não é o único país a ter herdado a cisão entre o cuidado ofertado por profissionais da saúde, primariamente para crianças pobres, e a educação oferecida como um serviço geral, com professores como funcionários. Entretanto, é o único país onde tal distinção permanece existindo nos dias de hoje. Isso se deve parcialmente à curiosa ideia de que as crianças não aprendem realmente até que comecem seu ensino obrigatório – antes disso, elas estariam somente ocupando seu tempo – e parcialmente ao fato de as creches municipais serem controladas por departamentos de serviço social que não veem a educação como um problema seu.

No caso das creches e das creches domiciliares, isso resultou no fato de as próprias crianças, que mais urgentemente necessitavam de cuidado de grande conteúdo educacional, terem a menor probabilidade de recebê-lo (Jackson e Jackson, 1979; Osborn e Milbank, 1987). Os centros combinados, que foram instituídos para oferecer cuidado e educação integrados, continuaram a refletir as divisões profissionais existentes (Ferri et al., 1981). Ouvimos até mesmo falar de crianças categorizadas como “sociais” ou “educacionais”, como se as crianças com privação aguda ocupando lugares que ofereciam cuidado “prioritário” não necessitassem de educação.

Em âmbito político isso agora mudou, ao menos no que tange às crianças mais velhas; mas o corpo de funcionários e o treinamento ainda refletem as velhas divisões. O conteúdo educacional do cuidado oferecido a crianças que vivem em áreas desfavorecidas requer ênfase especial, e o corpo de funcionários deveria incluir pessoas com formação pedagógica. Todos os educadores que trabalham com o cuidado de crianças precisam entender a importância educacional de seu trabalho, para que as experiências das crianças pequenas, das quais eles cuidam, sejam não somente satisfatórias em si mesmas, mas promovam qualidades como curiosidade, criatividade, concentração e persistência em face de dificuldades, o que será útil a elas nos anos seguintes na escola.

Em nossa cultura, a chave para o sucesso educacional é o letramento (e, em menor grau, a construção do número). Por este motivo (senão por outros), as crianças precisam ser apresentadas aos livros em uma idade muito precoce, e encorajadas a vê-los como uma fonte de interesse e prazer. Há evidências claras de que a facilidade em aprender a ler está intimamente ligada a escutar leituras freqüente e precocemente (Wells, 1985). Uma das coisas mais úteis que as creches podem fazer com os pais consiste em estimulá-los a ler e a contar histórias para seus filhos desde quando são bebês, e mostrar a eles como auxiliar as crianças a ler sozinhas logo que elas tenham interesse em fazê-lo. Isso é bastante diferente de ensiná-los a ler, ou forçar atividades formais de aprendizagem em uma idade inapropriadamente precoce, o que representa um dos mais sérios perigos da ênfase no letramento que consta do Currículo Nacional.

RELAÇÕES NAS CRECHES

Se as creches falharam em oferecer um ambiente educacional estimulante, elas também o fizeram no que diz respeito a dar conta das necessidades emocionais das crianças pequenas. Aqui, nosso posicionamento teórico tem suas origens no trabalho seminal de Bowlby sobre vínculo e perda (Bowlby, 1969/82). Isto é, damos grande importância e valor aos vínculos entre crianças individuais e adultos, e reconhecemos a dor causada pela separação insensível ou pela ausência desses vínculos. Esta é a base para o sistema de educador-referência descrito no Capítulo 3, elaborado com vistas a promover uma relação especial entre a criança, sua família e uma cuidadora específica.

A utilização de citações do trabalho de Bowlby como argumento contra o oferecimento de cuidado em creches para crianças pequenas foi refutada tanto pelas pesquisas de Schaffer sobre vínculos múltiplos (Schaffer, 1977) quanto pelas evidências mais recentes sobre os efeitos do cuidado em creche (Moss e Melhuish, 1991),