



CÓD: SL-044DZ-21
7908433214656

ARROIO TRINTA

**PREFEITURA DE ARROIO TRINTA
DO ESTADO DE SANTA CATARINA**

Agente de Apoio à Educação Infantil

EDITAL NO 01/2021

Português

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	14
3. Figuras de linguagem (metáfora, paradoxo, metonímia, antítese, eufemismo, ironia)	15
4. 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	17
5. Aspectos sintáticos: concordâncias verbal e nominal	24
6. Regências verbal e nominal	24
7. Crase	25
8. Sistema Ortográfico: ortografia	25
9. Regras de acentuação.	26
10. 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

Compreensão e interpretação de textos

Chegamos, agora, em um ponto muito importante para todo o seu estudo: a interpretação de textos. Desenvolver essa habilidade é essencial e pode ser um diferencial para a realização de uma boa prova de qualquer área do conhecimento.

Mas você sabe a diferença entre compreensão e interpretação?

A **compreensão** é quando você entende o que o texto diz de forma explícita, aquilo que está na superfície do texto.

Quando Jorge fumava, ele era infeliz.

Por meio dessa frase, podemos entender que houve um tempo que Jorge era infeliz, devido ao cigarro.

A **interpretação** é quando você entende o que está implícito, nas entrelinhas, aquilo que está de modo mais profundo no texto ou que faça com que você realize inferências.

Quando Jorge fumava, ele era infeliz.

Já compreendemos que Jorge era infeliz quando fumava, mas podemos interpretar que Jorge parou de fumar e que agora é feliz.

Percebeu a diferença?

Tipos de Linguagem

Existem três tipos de linguagem que precisamos saber para que facilite a interpretação de textos.

• **Linguagem Verbal** é aquela que utiliza somente palavras. Ela pode ser escrita ou oral.



• **Linguagem não-verbal** é aquela que utiliza somente imagens, fotos, gestos... não há presença de nenhuma palavra.



• **Linguagem Mista (ou híbrida)** é aquele que utiliza tanto as palavras quanto as imagens. Ou seja, é a junção da linguagem verbal com a não-verbal.



PROIBIDO FUMAR

Além de saber desses conceitos, é importante sabermos identificar quando um texto é baseado em outro. O nome que damos a este processo é intertextualidade.

Interpretação de Texto

Interpretar um texto quer dizer dar sentido, inferir, chegar a uma conclusão do que se lê. A interpretação é muito ligada ao subentendido. Sendo assim, ela trabalha com o que se pode deduzir de um texto.

A interpretação implica a mobilização dos conhecimentos prévios que cada pessoa possui antes da leitura de um determinado texto, pressupõe que a aquisição do novo conteúdo lido estabeleça uma relação com a informação já possuída, o que leva ao crescimento do conhecimento do leitor, e espera que haja uma apreciação pessoal e crítica sobre a análise do novo conteúdo lido, afetando de alguma forma o leitor.

Sendo assim, podemos dizer que existem diferentes tipos de leitura: uma leitura prévia, uma leitura seletiva, uma leitura analítica e, por fim, uma leitura interpretativa.

É muito importante que você:

- Assista os mais diferenciados jornais sobre a sua cidade, estado, país e mundo;
- Se possível, procure por jornais escritos para saber de notícias (e também da estrutura das palavras para dar opiniões);
- Leia livros sobre diversos temas para sugar informações ortográficas, gramaticais e interpretativas;
- Procure estar sempre informado sobre os assuntos mais polêmicos;
- Procure debater ou conversar com diversas pessoas sobre qualquer tema para presenciar opiniões diversas das suas.

Dicas para interpretar um texto:

– Leia lentamente o texto todo.

No primeiro contato com o texto, o mais importante é tentar compreender o sentido global do texto e identificar o seu objetivo.

– Releia o texto quantas vezes forem necessárias.

Assim, será mais fácil identificar as ideias principais de cada parágrafo e compreender o desenvolvimento do texto.

– Sublinhe as ideias mais importantes.

Sublinhar apenas quando já se tiver uma boa noção da ideia principal e das ideias secundárias do texto.

– Separe fatos de opiniões.

O leitor precisa separar o que é um fato (verdadeiro, objetivo e comprovável) do que é uma opinião (pessoal, tendenciosa e mutável).

– Retorne ao texto sempre que necessário.

Além disso, é importante entender com cuidado e atenção os enunciados das questões.

– Reescreva o conteúdo lido.

Para uma melhor compreensão, podem ser feitos resumos, tópicos ou esquemas.

Além dessas dicas importantes, você também pode grifar palavras novas, e procurar seu significado para aumentar seu vocabulário, fazer atividades como caça-palavras, ou cruzadinhas são uma distração, mas também um aprendizado.

Não se esqueça, além da prática da leitura aprimorar a compreensão do texto e ajudar a aprovação, ela também estimula nossa imaginação, distrai, relaxa, informa, educa, atualiza, melhora nosso foco, cria perspectivas, nos torna reflexivos, pensantes, além de melhorar nossa habilidade de fala, de escrita e de memória.

Um texto para ser compreendido deve apresentar ideias seletas e organizadas, através dos parágrafos que é composto pela ideia central, argumentação e/ou desenvolvimento e a conclusão do texto.

O primeiro objetivo de uma interpretação de um texto é a identificação de sua ideia principal. A partir daí, localizam-se as ideias secundárias, ou fundamentações, as argumentações, ou explicações, que levem ao esclarecimento das questões apresentadas na prova.

Compreendido tudo isso, interpretar significa extrair um significado. Ou seja, a ideia está lá, às vezes escondida, e por isso o candidato só precisa entendê-la – e não a complementar com algum valor individual. Portanto, apegue-se tão somente ao texto, e nunca extrapole a visão dele.

IDENTIFICANDO O TEMA DE UM TEXTO

O tema é a ideia principal do texto. É com base nessa ideia principal que o texto será desenvolvido. Para que você consiga identificar o tema de um texto, é necessário relacionar as diferentes informações de forma a construir o seu sentido global, ou seja, você precisa relacionar as múltiplas partes que compõem um todo significativo, que é o texto.

Em muitas situações, por exemplo, você foi estimulado a ler um texto por sentir-se atraído pela temática resumida no título. Pois o título cumpre uma função importante: antecipar informações sobre o assunto que será tratado no texto.

Em outras situações, você pode ter abandonado a leitura porque achou o título pouco atraente ou, ao contrário, sentiu-se atraído pelo título de um livro ou de um filme, por exemplo. É muito comum as pessoas se interessarem por temáticas diferentes, dependendo do sexo, da idade, escolaridade, profissão, preferências pessoais e experiência de mundo, entre outros fatores.

Mas, sobre que tema você gosta de ler? Esportes, namoro, sexualidade, tecnologia, ciências, jogos, novelas, moda, cuidados com o corpo? Perceba, portanto, que as temáticas são praticamente infinitas e saber reconhecer o tema de um texto é condição essencial para se tornar um leitor hábil. Vamos, então, começar nossos estudos?

Propomos, inicialmente, que você acompanhe um exercício bem simples, que, intuitivamente, todo leitor faz ao ler um texto: reconhecer o seu tema. Vamos ler o texto a seguir?

CACHORROS

Os zoólogos acreditam que o cachorro se originou de uma espécie de lobo que vivia na Ásia. Depois os cães se juntaram aos seres humanos e se espalharam por quase todo o mundo. Essa ami-

zade começou há uns 12 mil anos, no tempo em que as pessoas precisavam caçar para se alimentar. Os cachorros perceberam que, se não atacassem os humanos, podiam ficar perto deles e comer a comida que sobrava. Já os homens descobriram que os cachorros podiam ajudar a caçar, a cuidar de rebanhos e a tomar conta da casa, além de serem ótimos companheiros. Um colaborava com o outro e a parceria deu certo.

Ao ler apenas o título “Cachorros”, você deduziu sobre o possível assunto abordado no texto. Embora você imagine que o texto vai falar sobre cães, você ainda não sabia exatamente o que ele falaria sobre cães. Repare que temos várias informações ao longo do texto: a hipótese dos zoólogos sobre a origem dos cães, a associação entre eles e os seres humanos, a disseminação dos cães pelo mundo, as vantagens da convivência entre cães e homens.

As informações que se relacionam com o tema chamamos de subtemas (ou ideias secundárias). Essas informações se integram, ou seja, todas elas caminham no sentido de estabelecer uma unidade de sentido. Portanto, pense: sobre o que exatamente esse texto fala? Qual seu assunto, qual seu tema? Certamente você chegou à conclusão de que o texto fala sobre a relação entre homens e cães. Se foi isso que você pensou, parabéns! Isso significa que você foi capaz de identificar o tema do texto!

Fonte: <https://portuguesrapido.com/tema-ideia-central-e-ideias-secundarias/>

IDENTIFICAÇÃO DE EFEITOS DE IRONIA OU HUMOR EM TEXTOS VARIADOS

Ironia

Ironia é o recurso pelo qual o emissor diz o contrário do que está pensando ou sentindo (ou por pudor em relação a si próprio ou com intenção depreciativa e sarcástica em relação a outrem).

A ironia consiste na utilização de determinada palavra ou expressão que, em um outro contexto diferente do usual, ganha um novo sentido, gerando um efeito de humor.

Exemplo:





Na construção de um texto, ela pode aparecer em três modos: ironia verbal, ironia de situação e ironia dramática (ou satírica).

Ironia verbal

Ocorre quando se diz algo pretendendo expressar outro significado, normalmente oposto ao sentido literal. A expressão e a intenção são diferentes.

Exemplo: Você foi tão bem na prova! Tirou um zero incrível!

Ironia de situação

A intenção e resultado da ação não estão alinhados, ou seja, o resultado é contrário ao que se espera ou que se planeja.

Exemplo: Quando num texto literário uma personagem planeja uma ação, mas os resultados não saem como o esperado. No livro “Memórias Póstumas de Brás Cubas”, de Machado de Assis, a personagem título tem obsessão por ficar conhecida. Ao longo da vida, tenta de muitas maneiras alcançar a notoriedade sem sucesso. Após a morte, a personagem se torna conhecida. A ironia é que planejou ficar famoso antes de morrer e se tornou famoso após a morte.

Ironia dramática (ou satírica)

A ironia dramática é um efeito de sentido que ocorre nos textos literários quando o leitor, a audiência, tem mais informações do que tem um personagem sobre os eventos da narrativa e sobre intenções de outros personagens. É um recurso usado para aprofundar os significados ocultos em diálogos e ações e que, quando captado pelo leitor, gera um clima de suspense, tragédia ou mesmo comédia, visto que um personagem é posto em situações que geram conflitos e mal-entendidos porque ele mesmo não tem ciência do todo da narrativa.

Exemplo: Em livros com narrador onisciente, que sabe tudo o que se passa na história com todas as personagens, é mais fácil aparecer esse tipo de ironia. A peça como Romeu e Julieta, por exemplo, se inicia com a fala que relata que os protagonistas da história irão morrer em decorrência do seu amor. As personagens agem ao longo da peça esperando conseguir atingir seus objetivos, mas a plateia já sabe que eles não serão bem-sucedidos.

Humor

Nesse caso, é muito comum a utilização de situações que pareçam cômicas ou surpreendentes para provocar o efeito de humor.

Situações cômicas ou potencialmente humorísticas compartilham da característica do efeito surpresa. O humor reside em ocorrer algo fora do esperado numa situação.

Há diversas situações em que o humor pode aparecer. Há as tirinhas e charges, que aliam texto e imagem para criar efeito cômico; há anedotas ou pequenos contos; e há as crônicas, frequentemente acessadas como forma de gerar o riso.

Os textos com finalidade humorística podem ser divididos em quatro categorias: anedotas, cartuns, tiras e charges.

Exemplo:



ANÁLISE E A INTERPRETAÇÃO DO TEXTO SEGUNDO O GÊNERO EM QUE SE INSCREVE

Compreender um texto trata da análise e decodificação do que de fato está escrito, seja das frases ou das ideias presentes. Interpretar um texto, está ligado às conclusões que se pode chegar ao conectar as ideias do texto com a realidade. Interpretação trabalha com a subjetividade, com o que se entendeu sobre o texto.

Interpretar um texto permite a compreensão de todo e qualquer texto ou discurso e se amplia no entendimento da sua ideia principal. Compreender relações semânticas é uma competência imprescindível no mercado de trabalho e nos estudos.

Quando não se sabe interpretar corretamente um texto pode-se criar vários problemas, afetando não só o desenvolvimento profissional, mas também o desenvolvimento pessoal.

Busca de sentidos

Para a busca de sentidos do texto, pode-se retirar do mesmo os **tópicos frasais** presentes em cada parágrafo. Isso auxiliará na apreensão do conteúdo exposto.

Isso porque é ali que se fazem necessários, estabelecem uma relação hierárquica do pensamento defendido, retomando ideias já citadas ou apresentando novos conceitos.

Por fim, concentre-se nas ideias que realmente foram explicitadas pelo autor. Textos argumentativos não costumam conceder espaço para divagações ou hipóteses, supostamente contidas nas entrelinhas. Deve-se ater às ideias do autor, o que não quer dizer que o leitor precise ficar preso na superfície do texto, mas é fundamental que não sejam criadas suposições vagas e inespecíficas.

Importância da interpretação

A prática da leitura, seja por prazer, para estudar ou para se informar, aprimora o vocabulário e dinamiza o raciocínio e a interpretação. A leitura, além de favorecer o aprendizado de conteúdos específicos, aprimora a escrita.

Uma interpretação de texto assertiva depende de inúmeros fatores. Muitas vezes, apressados, descuidamos-nos dos detalhes presentes em um texto, achamos que apenas uma leitura já se faz suficiente. Interpretar exige paciência e, por isso, sempre releia o texto, pois a segunda leitura pode apresentar aspectos surpreendentes que não foram observados previamente. Para auxiliar na busca de sentidos do texto, pode-se também retirar dele os **tópicos frasais** presentes em cada parágrafo, isso certamente auxiliará na apreensão do conteúdo exposto. Lembre-se de que os parágrafos não es-

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 resumiu 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),