

MARIA CECILIA AMENDOLA DA MOTTA

**AS AÇÕES DA ORGANIZAÇÃO MUNDIAL PARA
EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR – OMEP/BRASIL/MATO
GROSSO DO SUL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A
EDUCAÇÃO INFANTIL EM MATO GROSSO DO SUL**

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO

CAMPO GRANDE

2003

MARIA CECILIA AMENDOLA DA MOTTA

**AS AÇÕES DA ORGANIZAÇÃO MUNDIAL PARA
EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR – OMEP/BRASIL/MATO
GROSSO DO SUL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A
EDUCAÇÃO INFANTIL EM MATO GROSSO DO SUL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação da Universidade Católica Dom Bosco como parte dos requisitos para obtenção do grau de Mestre em Educação.

Área de Concentração: Educação Escolar e Formação de Professores.

Orientador: Prof^a Dr^a Mariluce Bittar

UNIVERSIDADE CATÓLICA DOM BOSCO

CAMPO GRANDE

2003

**AS AÇÕES DA ORGANIZAÇÃO MUNDIAL PARA A
EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR – OMEP/BRASIL/MATO
GROSSO DO SUL E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A
EDUCAÇÃO INFANTIL EM MATO GROSSO DO SUL**

MARIA CECILIA AMENDOLA DA MOTTA

BANCA EXAMINADORA:

Profª Drª Mariluce Bittar

Prof. Dr. Fernando Casadei Salles

Profª Drª Tizuko Morchida Kishimoto

DEDICATÓRIA

A Deus, por esta existência, possibilitando aquisição de novos conhecimentos.

Ao meu pai Sinibaldo, meu primeiro e grande amigo, que me fez enxergar a beleza da vida nos pequenos detalhes.

Ao Eduardo, grande amor de minha vida, pela força que sempre me deu em minha vida profissional.

Às minhas filhas, Thereza Christina e Viviane, razão de minha existência, pela paciência em assumirem atividades de minha responsabilidade, possibilitando mais tempo para minhas pesquisa.

Aos meus netos, Lucas e Isadora que simbolizam “todas as crianças” às quais dedico em especial esse trabalho.

AGRADECIMENTOS

A minha orientadora Dr^a Mariluce Bittar, por me encaminhar ao mundo da pesquisa.

A equipe da OMEP/BR/MS, por assumir meu espaço de trabalho possibilitando maior tempo para meus estudos. Em especial a Cidinha, pelo apoio quando necessitei reduzir minhas atividades na Organização.

A todos os entrevistados, que colaboraram com seus depoimentos, enriquecendo a pesquisa.

A banca de qualificação Dr. Fernando Casadei Salles e Dr^a Tizuko Morchida Kishimoto, pelas leituras atentas e cuidadosas deste trabalho e sugestões pertinentes.

MOTTA, Maria Cecília Amendola da. **As ações da Organização Mundial para Educação Pré-escolar – OMEP/Brasil/Mato Grosso do Sul e suas contribuições para a educação infantil em Mato Grosso do Sul.** Campo Grande, 2003. 192p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Mestrado em Educação. Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande-MS.

RESUMO

O presente trabalho analisa as ações desenvolvidas por uma Organização Não Governamental, a Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar em Mato Grosso do Sul e suas contribuições para a Educação Infantil em Mato Grosso do Sul desde sua fundação em 1976. O trabalho de pesquisa se desenvolveu segundo uma metodologia do tipo qualitativa, privilegiando a documentação da própria Organização do tipo arquivos institucionais e pessoais, fotografias, jornais, livros, artigos, folders, relatórios, atas, entre outros. A investigação foi complementada com depoimentos de pessoas que fizeram parte da OMEP, usuários da Organização e gestores de órgãos públicos e Conselhos de Direitos, com o objetivo de confrontar as diferentes fontes consultadas. As preocupações na produção deste resgate histórico, foram as contribuições na área da infância em Mato Grosso do Sul nos aspectos da formação do professor, atendimento à criança de 0 a 6 anos e a participação em instâncias de elaboração e implementação de políticas públicas.

Palavras-chave: Educação Infantil, Formação de Professores, Políticas Públicas.

MOTTA, Maria Cecília Amendola da. **As ações da Organização Mundial para Educação Pré-escolar – OMEP/Brasil/Mato Grosso do Sul e suas contribuições para a educação infantil em Mato Grosso do Sul.** Campo Grande, 2003. 192p. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Mestrado em Educação. Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande-MS.

ABSTRACT

This research analyses the work developed by a Non-governmental Organization, the Worldwide Organization for the Nursery Education in the state of Mato Grosso do Sul and its contributions to the Children's Education in this state since its foundation in 1976. The research was developed according to a kind of qualitative methodology using their own documentation like institution's files, private photographs, newspapers, books, articles, posters, reports, minutes and etc. The investigation was supplied with statements from people who have been worked at OMEP, Organization's users, public office's and Rights' Council managers to compare the different sources consulted. This historical recover was worried with the contributions in the childhood area in Mato Grosso do Sul, teachers formation aspects, to meet the needs of children from 0 to 6 years old and the participation in public politics elaboration and implementation moments.

Key-words: Children's Education, Teachers formation, Public Politics.

LISTA DE SIGLAS

| | |
|---------|--|
| CCE/MS | – Conselho Estadual de Educação – Mato Grosso do Sul |
| CEDCA | – Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente |
| CESUP | – Centro de Ensino Superior Prof. Plínio Mendes dos Santos |
| CMAS | – Conselho Municipal de Assistência Social |
| CMDCA | – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente |
| COEDI | – Coordenação Geral de Educação Infantil |
| ECA | – Estatuto da Criança e do Adolescente |
| FAE | – Fundação de Assistência ao Educando |
| FASUL | – Fundo de Assistência Social de Mato Grosso do Sul |
| FCBIA | – Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência |
| FEDCA | – Fórum Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente |
| FESANS | – Fórum Estadual de Segurança Alimentar, Nutricional e Sustentável de Mato Grosso do Sul |
| FMAS | – Fórum Municipal de Assistência Social |
| FMDCA | – Fórum Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente |
| FPEI | – Fórum Permanente de Educação Infantil |
| FPEMS | – Fórum Permanente de Educação de Mato Grosso do Sul |
| FUCMT | – Faculdades Unidas Católicas de Mato Grosso |
| FUNABEM | – Fundação Nacional do Bem Estar do Menor |
| IBGE | – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística |
| IPEA | – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada |
| LBA | – Fundação Brasileira de Assistência |

| | |
|------------|---|
| LDBEN | – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional |
| LOAS | – Lei Orgânica da Assistência Social |
| MEC | – Ministério da Educação e Cultura |
| MIEIB | – Movimento de Interfóruns de Educação Infantil do Brasil |
| MOBRAL | – Movimento Brasileiro de Alfabetização |
| OMEQ/BR/MS | – Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar – Brasil – Mato Grosso do Sul |
| ONG | – Organização Não Governamental |
| ONU | – Organização das Nações Unidas |
| PROAPE | – Programa de Atendimento ao Pré-Escolar |
| PROEPRE | – Programa de Educação Pré-Escolar |
| PRONAV | – Programa Nacional do Voluntariado |
| PTA | – Proposta de Trabalho Anual |
| PUC/RIO | – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro |
| PUC/SP | – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo |
| RTA | – Relatório de Trabalho Anual |
| SEAS | – Secretaria Estadual de Assistência Social |
| SED | – Secretaria de Estado de Educação |
| SEF/MEC | – Secretaria de Ensino Fundamental –Ministério de Educação e Cultura |
| SEMED | – Secretaria Municipal de Educação |
| SESI | – Serviço Social da Indústria |
| UCDB | – Universidade Católica Dom Bosco |
| UEMS | – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul |
| UERJ | – Universidade Estadual do Rio de Janeiro |
| UFF | – Universidade Federal Fluminense |
| UFMS | – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul |
| UFRGS | – Universidade Federal do Rio Grande do Sul |
| UFSM | – Universidade de Santa Maria |
| UNB | – Universidade de Brasília |
| UNESCO | – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura |
| UNI/ÉVORA | – Universidade de Évora – Portugal |
| UNICAMP | – Universidade da Campinas |

- UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância
- UNISINOS – Universidade do Vale dos Sinos
- URSS – União das Repúblicas Socialista Soviéticas
- USP – Universidade de São Paulo

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1. Congressos Mundiais da OMEP | 28 |
| Quadro 2. Relação das Semanas de Estudos da OMEP/Brasil | 32 |
| Quadro 3. Congressos Brasileiros da OMEP | 37 |
| Quadro 4. Atas - Número de citações por assunto por ano | 53 |
| Quadro 5. Total de cursos de pedagogia com licenciatura em educação infantil no Brasil... 57 | |
| Quadro 6. Planilha de Cursos da OMEP/MS – 1985 a 1989 | 62 |
| Quadro 7. Jornais da OMEP/BR/MS - número de citações por assunto e por ano | 68 |
| Quadro 8. Matérias de jornais sobre OMEP/MS no Movimento Criança e Constituinte . | 78 |
| Quadro 9. Associações Municipais em Mato Grosso do Sul e suas respectivas regiões .. | 87 |
| Quadro 10. Encontros Estaduais realizados pela OMEP/BR/MS | 97 |
| Quadro 11. Programação científica dos encontros estaduais da OMEP/BR/MS na década de 90..... | 99 |
| Quadro 12. Programação científica do 12º Congresso Brasileiro de Educação Infantil da OMEP – 1997..... | 102 |
| Quadro 13. Criação de Fóruns e Conselhos em Mato Grosso do Sul..... | 116 |
| Quadro 14. Participação da OMEP em Fóruns e Conselhos | 117 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1. II Congresso Brasileiro de Educação Pré-Escolar (São Paulo, 11 a 17 de julho de 1976) | 19 |
| Figura 2. I Congresso da OMEP/Brasil (Rio de Janeiro, 20 a 26 de julho de 1975) | 22 |
| Figura 3. Símbolo antigo da OMEP | 30 |
| Figura 4. Símbolo atual da OMEP | 30 |
| Figura 5. Laura Jacobina – Presidente da OMEP no Brasil | 31 |
| Figura 6. Boletim Oficial da OMEP/Brasil | 33 |
| Figura 7. 1ª Diretoria da OMEP/Brasil/MS – 1976-1983 | 46 |
| Figura 8. I Encontro Estadual de Educação Pré-Escolar – 1983 | 61 |
| Figura 9. II Encontro Estadual de Educação Pré-Escolar – 1984..... | 61 |
| Figura 10. Jornais da OMEP/MS | 67 |
| Figura 11. Treinamento de pessoal para atuar em creches | 69 |
| Figura 12. Jornal da OMEP-MS - 1986 | 71 |
| Figura 13. Cartilha com orientação sobre Constituição e Constituinte | 77 |
| Figura 14. Matérias sobre creches domiciliares – Jornal da OMEP | 85 |
| Figura 15. Plano Decenal de Mato Grosso do Sul | 95 |
| Figura 16. OMEP/BR/MS – Centro de Educação Infantil | 111 |

ANEXOS

| | |
|--|-----|
| Anexo 1. Resultados das entrevistas | 134 |
| Anexo 2. Um pouco de história da OMEP-Brasil – Discurso da professora Laura Jacobina Lacombe proferido na passagem de mandato da presidência da OMEP/Brasil ao professor Vital Didonet | 179 |
| Anexo 3. Texto de Lourenço Filho publicado no Boletim Oficial da OMEP/Brasil | 184 |

SUMÁRIO

| | |
|--|---|
| INTRODUÇÃO | 1 |
| 1 O OBJETO DE PESQUISA E SUA CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA | 1 |
| 2 O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA | 3 |

CAPÍTULO I

| | |
|---|----|
| A HISTÓRIA DA ORGANIZAÇÃO MUNDIAL PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR – OMEP E SUAS FINALIDADES | 10 |
| 1. O NASCIMENTO DE UMA ORGANIZAÇÃO NÃO GOVERNAMENTAL NO MUNDO – A PERSPECTIVA DOS MEMBROS FUNDADORES – NO MUNDO, NO BRASIL E EM MATO GROSSO DO SUL | 10 |
| 1.1 A OMEP MUNDIAL, SOB A PERSPECTIVA DOS MEMBROS FUNDADORES. 10 | |
| 1.2 A OMEP NO BRASIL, SOB A PERSPECTIVA DOS MEMBROS FUNDADORES E SUAS FINALIDADES | 29 |
| 1.3 O INÍCIO DA OMEP EM MATO GROSSO DO SUL, SOB A PERSPECTIVA DE SEUS FUNDADORES – 1976 a 1982 | 39 |

CAPÍTULO II

| | |
|---|----|
| A INFLUÊNCIA DA OMEP DE CAMPO GRANDE/MS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA DÉCADA DE 1980 | 53 |
| 1 A SISTEMATIZAÇÃO DO TRABALHO DA OMEP/MS NA DÉCADA DE 1980, SUAS FINALIDADES E SUAS AÇÕES | 53 |
| 2 AÇÕES MARCANTES DA OMEP/BR/MS NA DÉCADA DE 1980 | 55 |

| | |
|---|------------|
| 2.1 A OMEP/MS E A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL – 1982 – 1989 | 55 |
| 2.2 A OMEP/MS E O MOVIMENTO DE SENSIBILIZAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL E A POLÍTICA NACIONAL EM FAVOR DA CRIANÇA PEQUENA – 1982 – 1989..... | 66 |
| 2.2.1 A “voz” da OMEP em Mato Grosso do Sul por meio da imprensa escrita | 66 |
| 2.2.2 A participação da OMEP/MS no Movimento Criança e Constituinte | 76 |
| 2.3 A OMEP/MS E O ATENDIMENTO DIRETO ÀS CRIANÇAS – CRECHES DOMICILIARES | 81 |
| 3 A OMEP E SEU ENRAIZAMENTO NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL, NO FINAL DA DÉCADA DE 1980 E INÍCIO DE 1990 – AS ASSOCIAÇÕES MUNICIPAIS | 87 |
| | |
| CAPÍTULO III | |
| MOVIMENTO DA POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A OMEP/MS NOS ANOS DE 1990 A 2001 – FINALIDADES, AÇÕES E ARTICULAÇÕES | |
| 1 AS CONTRIBUIÇÕES DA OMEP/MS NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA DÉCADA DE 1990 | 93 |
| 2 O ESPAÇO DA CRIANÇA – DIREITO À EDUCAÇÃO PÓS-LDB – O INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFESSORA MARISA SERRANO | 108 |
| 3 PARTICIPAÇÃO DA OMEP/MS NAS INSTÂNCIAS DE ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS | 114 |
| | |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 121 |
| | |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 127 |
| | |
| ANEXOS | 134 |

INTRODUÇÃO

1 O OBJETO DE PESQUISA E SUA CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA

Este trabalho tem por objetivo investigar as ações desenvolvidas por uma Organização não Governamental – ONG, a Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar no estado de Mato Grosso do Sul – OMEP/BR/MS, seus rumos e desafios, desde sua criação no estado de Mato Grosso, hoje estado de Mato Grosso do Sul, no ano de 1976 até o ano de 2001, buscando na tecitura do trabalho articular essas ações com as políticas públicas para a educação infantil, a formação do profissional que atua com a criança na faixa etária de 0 a 6 anos e o trabalho desenvolvido pela Instituição no atendimento direto à criança.

A escolha do objeto de pesquisa deve-se em razão de nosso envolvimento direto com a Instituição desde o ano de 1992, quando assumimos, primeiramente a coordenação das creches domiciliares, mantidas pela Organização, posteriormente a presidência da OMEP Tiradentes/Campo Grande, em seguida presidente substituta da OMEP/BR/MS, logo após a função de presidente eleita da OMEP/BR/MS até a presente data – 2003. Além disso, assumimos, em 1997, a Direção do Instituto de Educação Professora Marisa Serrano da qual a OMEP/MS é mantenedora. Atualmente respondemos também, como presidente da Organização, em âmbito nacional.

É importante ressaltar que o nosso envolvimento com a educação infantil se deu desde o ano de 1992. À época tínhamos uma caminhada extensa na área da educação, mas nunca com a educação infantil: professora de biologia e ciências na faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Presidente Prudente; no ensino médio e ensino de 1º grau em

escolas estaduais e particulares de Presidente Prudente-SP, Paranacity e Colorado – PR, Campo Grande - MS; coordenadora pedagógica da área de ciências do 1º e 2º Graus e Diretora Adjunta da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Joaquim Murtinho em Campo Grande. Enfim, nosso envolvimento com a Organização se deu pelo trabalho que desenvolvíamos como voluntária em outra instituição, e não pela formação profissional nas áreas de Biologia e Pedagogia que nos habilitou a exercer a função de administração e supervisão. É, portanto, importante ressaltar o empirismo das nossas ações, no início do nosso trabalho, com a educação infantil.

Construir a história de uma instituição quando se faz parte dela fica mais difícil, porque ora somos muito críticos, ora temos justificativas para as nossas ações não efetivadas. Lembramo-nos, então, de nosso texto introdutório quando da escrita do memorial para seleção do Programa de Mestrado em Educação na Universidade Católica Dom Bosco, em novembro de 1999:

Fazer um memorial. Pensamos em memória, desnudar nosso interior, buscar, rever nossa trajetória de vida. Expor o que significamos, sem máscaras se é que é possível, para nós mesmos, e para a sociedade. O que significamos como ser humano, que age e interage com seus pares, que interfere na história, podendo ou não acelerar o seu progresso, o do outro, da comunidade, do seu município, do seu estado, do seu país,...Que caminhos percorremos? Levamos ou nos deixamos levar em nossa trajetória? Até que ponto decidimos em que espaços atuávamos, e qual o nosso papel de ação em cada momento dessa nossa jornada? [...].

Nesse sentido, de desnudar nosso envolvimento com a pesquisa, com o registro, com o estudo, com o mestrado, queremos ressaltar o incentivo de duas pessoas, que nos fizeram ousar e registrar a história de uma instituição, da qual fazemos parte, por meio de uma dissertação de mestrado. A primeira, Ivani Fazenda, quando de sua vinda para proferir uma palestra num Encontro Estadual de Educação Infantil promovido pela OMEP, no ano de 1998, e, observando a quantidade de pessoas que tínhamos mobilizado para debater temas sobre a educação infantil, nos questionou como conseguíamos arregimentar tantas pessoas, mais de 500 em encontros anuais. Respondemos que fomos aprendendo no decorrer de nossa gestão a articular, mobilizar, fazer parcerias, num exercício empírico, de busca de soluções para os problemas que íamos enfrentando. Então ela nos propôs que fôssemos aluna especial do Programa de Mestrado no qual atuava – PUC/SP, objetivando escrever uma dissertação contando a história da OMEP. Uma

segunda pessoa que nos estimulou à escrita, ao registro, ao estudo sistemático, à confiança em nosso próprio trabalho, foi Pedro Demo, quando participamos de uma equipe de capacitação na Secretaria de Estado de Educação de MS, também em 1998, da qual ele era o consultor do projeto e estávamos sob sua orientação mensalmente. Além da orientação, escrevíamos textos de nossa autoria com o objetivo de serem usados nos cursos de capacitação; no início foi muito difícil, mas com o exercício e orientação, fomos superando nossas dificuldades, aprimorando o gosto por conhecer, a inquietude no buscar, o prazer em produzir, num movimento de superação das nossas inseguranças.

Assim, nos sentimos encorajadas a enfrentar o desafio de fazer o mestrado tendo como objetivo investigar, com uma postura mais científica, um olhar crítico, uma reflexão teórica sobre a realidade das ações desenvolvidas pela OMEP, com vistas a compreender a sua ação no sentido de transformar a realidade.

Procuramos, então, descrever e analisar os fatos baseados no maior número de dados e fatos, retirados de documentos mantidos pela Organização; mas com certeza nossos pensamentos/lembranças/recordações/ações/projetos, estarão impregnados na análise do trabalho desenvolvido pela OMEP, principalmente na década de 1990.

2 O CAMINHO METODOLÓGICO DA PESQUISA

Quanto à metodologia de pesquisa, optamos pela abordagem qualitativa por ser definida, segundo Alves-Mazzotti (1998, p. 151), como aquela que:

[...] se propõe a preencher lacunas no conhecimento, sendo poucas as que se originam no plano teórico, daí serem essas pesquisas freqüentemente definidas como descritivas ou exploratórias. Essas lacunas geralmente se referem à compreensão de processos que ocorrem em uma dada instituição, grupo ou comunidade.

Nossa pesquisa, realmente não se originou no plano teórico, mas sim, de um trabalho empírico que, aos poucos, foi buscando sustentação do plano teórico.

Além disso, Lüdke e André, discutem o conceito de pesquisa qualitativa, apresentando cinco características básicas que configuram esse tipo de estudo:

A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte de dados e o pesquisador como seu principal instrumento [...]; os dados coletados são predominantemente descritivos [...]; a preocupação com o processo é muito maior do que com o produto [...]; o 'significado' que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador [...]; a análise dos dados tende a seguir um processo indutivo (LUDKE E ANDRÉ, 1986, p. 11-13).

Essas características da pesquisa qualitativa estão fortemente presentes no processo de elaboração dessa pesquisa: o ambiente, a descrição dos dados, a preocupação com o processo, a importância dada pelo pesquisador aos fatos e principalmente às pessoas e, finalmente, as abstrações que se formam com base na análise dos dados. Porém, em alguns momentos, utilizamos em nossa pesquisa dados qualitativos que foram transformados em quantitativos, usando como parâmetro categorias, cuja frequência identificaram a sua intensidade, possibilitando a análise numa perspectiva histórica.

Como procedimento metodológico buscamos, num primeiro momento, analisar os instrumentos legais da educação, no que se refere ao direito da criança, alicerçados em autores que pesquisam o assunto. Paralelamente, utilizamos como instrumento de pesquisa, entrevistas com as duas primeiras presidentes da OMEP em Mato Grosso do Sul, Ângela Costa e Marisa Serrano, que reconstruíram a história inicial da Instituição no município de Campo Grande. Essa foi a primeira ação de nossa pesquisa de campo; um momento importante tendo em vista que não encontramos nenhum documento que registrasse o início da OMEP em Mato Grosso do Sul. A transcrição das entrevistas constituiu-se um momento de reflexão para os futuros encaminhamentos da pesquisa ao desvelar a história da Instituição.

Um outro procedimento que utilizamos foi a leitura dos artigos de 57 jornais publicados pela Organização, do ano de 1983 a 2001, procurando analisar o conteúdo sob a ótica de Laurence Bardin, segundo o qual o pesquisador tem a tarefa paciente da “desocultação”, de trazer à tona o contexto que vai dar sentido ao texto, sem entretanto perder de vista o rigor científico. “Absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não-aparente, o potencial de inédito (do não-dito) retido em qualquer mensagem” (BARDIM, 1979, p. 9).

Num primeiro momento, na leitura dos jornais, destacamos os títulos das matérias publicadas, bem como analisamos e retiramos a “essência” do conteúdo dos editoriais, além de anotar o número do jornal e data, registrando todas essas questões numa matriz.

Durante essa leitura, fomos percebendo a abrangência dos assuntos tratados nos jornais e a pertinência dos mesmos em relação aos objetivos da Instituição. Percebemos ainda, a correlação das matérias publicadas, com o momento político referente à educação infantil. Foi um instrumento de pesquisa que enriqueceu a construção histórica da Organização.

Num segundo momento, classificamos as matérias dos jornais, nas seguintes categorias: 1- Formação de profissionais de educação infantil, cursos e aprendizagem; 2- Políticas públicas/legislação; 3- Parcerias, sensibilização da sociedade às causas das crianças e marketing; 4- Atendimento efetivo das crianças; 5- Família; 6- Saúde. Após esse procedimento, na própria matriz, tabulamos os dados, nessas seis categorias por nós elencadas, quantificando o total de vezes que cada matéria/assunto aparecia por ano. Finalmente agrupamos esses dados em dois momentos: de 1982 a 1989 e, de 1990 a 2001, que correspondeu a duas épocas distintas da Instituição. A primeira corresponde ao fato de a Instituição passar a responder pela OMEP em “caráter estadual”, ou seja, apesar de não se constituir em Federação propriamente dita, respondeu por todo o estado, além de desenvolver uma administração mais organizada, com registros de suas ações. A segunda por se constituir numa Federação, segundo os estatutos da OMEP do Brasil.

Um outro material que nos deu a dimensão do trabalho desenvolvido pela Instituição, resgatando parte de sua história, foi a análise de conteúdo de todas as atas da Instituição, a partir de 1982, pois antes dessa época não encontramos nenhum registro de ata das reuniões. Analisamos Livros Atas da Associação, Livros Atas da Federação, Livros atas de reuniões conjuntas da Associação e Federação, Livro Ata do Conselho de

Representantes, Livro Ata da Assembléia Geral e Eleição e Posse da Federação, num total de 108 atas desde 07 de agosto de 1982 a 30 de março de 2001.

Num primeiro momento de leitura das atas, elencamos todos os assuntos discutidos nas reuniões, sem a preocupação de classificá-los, registrando-os em uma matriz: Livro Ata (tipo); Ata Nº ; Assunto (descrevemos o assunto) e, por fim deixamos como último item a Observação. Após essa tabulação, fizemos uma leitura de todos os assuntos tratados em reuniões e, sabendo dos objetivos da Instituição, agrupamos esses assuntos em categorias, de maneira que pudéssemos quantificá-los.

Para a leitura das atas, optamos pelas seguintes categorias: 1- Formação de profissionais de educação infantil, cursos e aprendizagem; 2- Políticas públicas/ legislação; 3- Parcerias, sensibilização da sociedade às causas das crianças e marketing; 4- Subsídio para a manutenção da ONG; 5- Atendimento efetivo das crianças; 6- Administração, organização da Instituição. No item “observação”, numeramos os assuntos tratados dentro de cada categoria, que foram agrupados em dois momentos: de 1982 a 1989 e 1990 a 2001, que segue o mesmo enfoque dos jornais.

Um outro documento construído para subsidiar nossa pesquisa, foi a planilha de cursos oferecidos pela Instituição, sendo tabulados: ano em que foi oferecido o curso, nome do curso, carga horária, local de realização, número de participantes, e, observações, desde o ano de 1985 a 2001.

Utilizamos também, como instrumento de estudo, a análise dos encontros estaduais, oferecidos pela OMEP/Federação, levantando os seguintes dados: evento/data/local, tema do encontro, tema das conferências/palestras/mesa redondas/painéis, e, os professores ministrantes.

Os Congressos Mundiais, organizados pela OMEP/Mundial, também foram analisados, apenas, através de seus temas, assim como os Congressos Brasileiros, num total de 23 Congressos Mundiais e 13 Nacionais. Nessas tabelas, focamos o número do congresso, ano de realização, local e tema.

Esses três últimos instrumentos de análise, ou seja, planilha de cursos, encontros estaduais, congressos nacionais e mundiais, objetivaram analisar outra face da Instituição, complementando os dados já levantados pelas análises dos jornais e atas.

Mesmo com todo esses instrumentos em mãos, percebemos que não tínhamos o material necessário para resgatarmos a história da Organização. Faltavam-nos dados das Secretarias de Estado de Educação e Municipal de Educação, bem como a de Assistência Social do Estado e do Município, as quais não tinham registros que pudessem comprovar a participação da Instituição em momentos que acreditávamos que ela tivesse desempenhado um papel fundamental. Assim, buscamos um outro caminho metodológico, a história oral, na tentativa de completar “espaços” no caminho da Instituição a ser construído nesse trabalho.

Assim sendo, montamos um questionário referência que serviu de base para as entrevistas. Para cada grupo, as questões eram diferentes. A fim de oferecer uma visão do trabalho desenvolvido pela Organização em nível nacional, encaminhamos as questões para dois ex-presidentes que tiveram um tempo significativo na OMEP/Brasil: Pedro Demo e Vital Didonet, objetivando utilizar suas contribuições para a compreensão do panorama nacional e a atuação da OMEP na educação infantil.

No estado de Mato Grosso do Sul, mais especificamente em Campo Grande, fizemos um levantamento de todos os gestores de órgãos públicos e Conselhos de Direitos que possuem articulação com política de educação infantil: Secretaria de Estado de Educação, Secretaria Municipal de Educação, Secretaria de Assistência Social Cidadania e Trabalho, Secretaria Municipal de Assistência Social, Conselho Estadual de Educação, Conselho Municipal de Assistência Social, Conselho Municipal do Direito da Criança e do Adolescente, Conselho Estadual de Assistência Social e Conselho Estadual do Direito da Criança e do Adolescente. Nesse bloco, fizemos um total de sete (07) entrevistas. Optamos em fazer a entrevista com aqueles que ficaram mais tempo nos cargos por conta que estávamos trabalhando com lembranças, com memória.

Em dois outros grupos utilizamos o mesmo procedimento metodológico, história oral, por meio da entrevista aos professores que ministraram aulas nos cursos da OMEP, num total de cinco (05), e aos alunos que fizeram o curso na instituição, num total de quatro (04).

Buscamos sempre que possível confrontar as informações obtidas nas entrevistas, com registros e dados de outros materiais levantados em nossa pesquisa, com o intuito de resgatar de maneira fidedigna a história da Organização.

Somente após análise documental dos dados das entrevistas, das leituras dos jornais, das leituras das atas, do levantamento dos Encontros Estaduais da OMEP/MS, dos Congressos Mundiais e Brasileiros, da planilha de cursos e, realizando leituras com “olhos investigativos”, tentando identificar aspectos mais relevantes, é que organizamos o objeto em estudo em três capítulos, não utilizando necessariamente todos os dados levantados.

No primeiro capítulo, contextualizamos o início da OMEP/Mundial, utilizando como instrumento de pesquisa, um documento distribuído na assembléia mundial da OMEP em Santiago, em agosto de 2001, quando a diretoria do conselho mundial fez uma homenagem a membros fundadores da OMEP no mundo, construindo, resumidamente, suas histórias, suas trajetórias, suas ações, suas lutas em favor da criança em tempos de guerra, causa maior da Organização. Além desse relatório e da pesquisa bibliográfica, utilizamos também como suporte da pesquisa, a análise dos temas dos Congressos Mundiais, que nos auxiliou na análise da real finalidade da Instituição.

Ainda no primeiro capítulo, abordamos o início da OMEP no Brasil, resgatando parte de sua história, de maneira sintética, para que pudéssemos entender o enraizamento da OMEP no Brasil. Usamos como alicerce nessa etapa da pesquisa, um documento publicado no Seminário Internacional da OMEP/Mundial realizado no Rio de Janeiro, a legislação brasileira para a educação infantil a análise dos temas dos Congressos Brasileiros. Investigamos ainda, no primeiro capítulo, o início da OMEP em Mato Grosso do Sul, nos anos de 1976 a 1982. Nesse período não há nenhum

registro documental da Organização, desse modo utilizamos como recurso para a análise, a entrevista das duas primeiras presidentes da Instituição: Ângela Costa e Marisa Serrano.

No segundo e no terceiro capítulos, procedemos à análise da OMEP de Mato Grosso do Sul, abordando as ações mais significativas da Instituição, ou seja: formação do profissional da educação infantil, o trabalho de sensibilização da sociedade com olhos voltados para a cidadania da criança pequena e o atendimento direto à criança.

O segundo capítulo, inicia na época de 1982, em que a OMEP já possuía um trabalho mais sistematizado, até 1989, quando esta assumiu seu papel federativo propriamente dito. Nesse item, abordamos as três vertentes trabalhadas pela Organização: formação, sensibilização e atendimento à criança. Utilizamos como instrumento de pesquisa a análise das atas, dos jornais e a planilha dos cursos oferecidos pela Instituição; abordamos no final desse capítulo, o papel da Instituição na criação de OMEP's municipais. Nesse capítulo, utilizamos como instrumento de pesquisa, a análise dos jornais, a análise das atas da instituição, a planilha de cursos e, sobretudo as entrevistas com sete (07) gestores das políticas públicas, o que garantiu, sob nosso ponto de vista, maior respaldo para nossa pesquisa.

No terceiro capítulo discorremos sobre o movimento de consolidação das políticas de educação infantil fazendo um paralelo com as ações da OMEP nos anos de 1990 até 2001. Nesse capítulo utilizamos como instrumento de pesquisa, a análise dos Encontros Estaduais e os Congressos Brasileiros de Educação Infantil, bem como a participação da OMEP nos Fóruns e Conselhos, ação marcante nessa década da abertura política da participação da sociedade na elaboração e implementação das políticas

públicas. Também utilizamos nesse capítulo os depoimentos dos entrevistados, procurando sempre tecer uma triangulação entre as várias fontes. Desconsideramos, nesse capítulo, a análise das atas, pois os registros se limitaram a documentar apenas as reuniões do Conselho de Representantes, que aconteciam quatro vezes ao ano.

Enfim, o estudo foi realizado com base na análise de documentos da própria Instituição, no âmbito estadual, nacional e internacional; legislações referentes à educação infantil estadual e nacional; documentos sobre educação pré-escolar elaborados pelo Ministério de Educação e Cultura – MEC, Anais de Congressos de Educação Infantil e depoimentos de pessoas que colaboraram para a compreensão do histórico da OMEP e de seu papel como organização importante na implementação da política de educação infantil em Mato Grosso do Sul.

Na pesquisa bibliográfica utilizamos quatro dissertações de mestrado e duas teses de doutorado cujos objetos de pesquisa focalizavam a educação infantil em seus aspectos históricos, bem como analisavam as políticas públicas para a infância, que serão citadas no decorrer da dissertação.

CAPÍTULO I

A HISTÓRIA DA ORGANIZAÇÃO MUNDIAL PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR – OMEP E SUAS FINALIDADES

1 O NASCIMENTO DE UMA ORGANIZAÇÃO NÃO GOVERNAMENTAL NO MUNDO – A PERSPECTIVA DOS MEMBROS FUNDADORES – NO MUNDO, NO BRASIL E EM MATO GROSSO DO SUL

1.1 A OMEP/MUNDIAL, SOB A PERSPECTIVA DOS MEMBROS FUNDADORES

Para compreendermos o nascimento da OMEP/Mundial, mesmo que sob a perspectiva de seus membros fundadores, é importante evidenciar, já no ponto de partida a interlocução com os membros fundadores, pois a OMEP é uma Organização Não Governamental – ONG. Este fato impõe, portanto, em primeiro lugar discutir o conceito de ONG e a sua necessidade social no contexto da sociedade capitalista, mais marcadamente, em meados do século XX. E, em segundo lugar, discutir a especificidade da ONG, no que tange a seu papel de articuladora e gerenciadora de ações para área social, bem como, das condições materiais para a efetivação dessas ações, como alternativas de superação das necessidades sociais de segmentos da população excluída do acesso aos bens e serviços sociais básicos.

O termo Organização Não Governamental – ONG, consubstancia em si mesmo o seu significado: reunião de pessoas (da sociedade civil), de forma juridicamente

organizada e independente do Estado, em torno da defesa de um ideal comum, cuja finalidade é o desenvolvimento civilizatório das sociedades humanas. Trata-se, portanto, de uma instituição agenciadora e organizadora de movimentos com finalidades sociais específicas. Neste sentido o papel da ONG é “fazer acontecer”, pressionando ao poder público o cumprimento de ações sociais. Podemos dizer, portanto, que ONG é uma força material e espiritual, impulsionadora das ações oriundas dos movimentos sociais de forma desburocratizada.

Os movimentos sociais nasceram, em sua maioria, com a função de defender os direitos humanos, superar as desigualdades sociais e a exclusão; cada um em seu campo de atuação: criança, idoso, negro, ambiente. Na luta por direitos específicos, influenciam, intencionalmente ou não, a elaboração de políticas públicas seja em âmbito municipal, estadual, nacional ou até mesmo mundial.

O conceito de “política”, segundo Evaldo Vieira (1992, p. 21-22) “consiste em estratégia governamental e normalmente se exhibe em formas de relações jurídicas e políticas, não podendo ser compreendido por si mesmo”. Apesar da pouca representatividade da sociedade civil, na maioria das vezes, na elaboração das políticas públicas, esta foi ao longo do tempo, exercitando sua participação por meio dos movimentos sociais, no sentido de pressionar o Estado a incorporar as suas demandas. Segundo Bianchetti (2001, p.89), “políticas resultam das condições gerais da sociedade, ou seja, suas características dependem das características do conflito social e da correlação de forças que nele intervêm”. Isso pressupõe que a construção e a efetivação das políticas públicas nasce dos embates entre o poder público e a sociedade civil. Esta sociedade, por meio dos movimentos sociais, em suas lutas de busca de direitos das chamadas “minorias”, transforma os direitos declarados formalmente, em direitos reais. Reivindicam a primazia para a sociedade civil, ou seja, os direitos universais reconhecidos formalmente, a cada cidadão.

Dessa maneira, os movimentos sociais configuram-se como grupos de pessoas organizadas em torno de uma causa, numa correlação de forças, contrapondo-se ao poder do Estado¹. As organizações não governamentais cumprem esta função social e agem

¹ Com relação às ONG's, mais especificamente a OMEP/BR/MS, pressionarem o Estado na elaboração de políticas públicas e sociais, podemos conferir no Capítulo III desta dissertação, bem como na temática do

como atores, não formalizados, no sentido de se articular e pressionar o Estado na construção e implementação de políticas públicas. O papel político da sociedade civil não está diretamente relacionado à conquista e controle do poder, mas à geração de influência na esfera pública. As organizações não governamentais, “com a multiplicidade de identidades que as caracterizam, podem desempenhar um papel importante: elas podem se constituir na interface entre o Estado e a Sociedade”, segundo Gadotti (*apud* CORAGGIO, 1999, p. 17). Ainda segundo Gadotti, as ONG’s, mais do que o Estado, têm experiência e legitimidade para iniciar diversas formas de cooperação e de parceria.

A OMEP, surgiu na Europa em 1948, por meio de um movimento social, com representantes da sociedade civil, atuando contra as injustiças sociais, violação de direitos, enfrentando o desafio de sensibilizar a sociedade sobre o significado da primeira infância e o valor da criança como sujeito social e histórico, com sua natureza singular, como ser humano que sente e pensa o mundo de um jeito muito próprio.

O fator desencadeador da origem dessa instituição foi a Segunda Guerra Mundial, marco histórico na criação da OMEP/Mundial. Segundo Vital Didonet², em seu depoimento,

[...] o que moveu um grupo de mulheres, de 1945 a 1948, a se organizar e iniciar o movimento em prol da criança pequena, foi o desejo de fazer alguma coisa pelas crianças desamparadas e mutiladas, feridas ou atingidas pela Guerra Mundial na Europa. Quando a ONU criou a UNESCO para cuidar da educação, a cultura e as ciências e este organismo pensava em não incluir as crianças pré-escolares, elas decidiram criar uma organização que atuasse junto à UNESCO. E assim a OMEP nasceu com a participação, a simpatia, o apoio da UNESCO e iniciou um longo caminho de parceria (Entrevista, 2002).

Segundo Kramer (1995), a Segunda Guerra Mundial, provocou um novo impulso no atendimento pré-escolar, voltando-se para o atendimento da criança vitimada pela guerra, bem como à sua família, no sentido de liberar a mulher para o trabalho que, à época, já atuavam nas indústrias bélicas ou aquelas que substituíam a atividade masculina.

XIII Congresso Brasileiro de Educação Infantil (1999), *Política Municipal de Educação Infantil*, na página 37, quadro 3.

² Vital Didonet. Formado em Filosofia e Pedagogia. Mestre em Educação – Políticas para a Educação Pré-Escolar. Coordenador Nacional de Educação Pré-Escolar, no Ministério da Educação (1981 a 1987). Presidente da OMEP/BRASIL (1980 a 1987). Vice-Presidente Mundial para a América Latina.

Esse movimento emergencial trouxe duas contribuições importantes para o âmbito da educação infantil, pois:

[...] foi introduzido o conceito de assistência social para crianças pequenas, sendo ressaltada a sua importância para a comunidade na medida em que liberava a mulher para o trabalho [...] foi despertado o interesse por novas formas de atuação com crianças cujas famílias passavam agora por situações antes desconhecidas e que implicavam a ausência do pai (convocado para a guerra) e, muitas vezes, a da mãe (engajada no trabalho produtivo) (KRAMER, 1995, p. 27).

Apesar dessas contribuições fundamentais no processo de atuação com a criança, estariam as pessoas que desencadearam a formação da OMEP, no momento de sua criação, preocupadas com as questões das políticas públicas? Ou em pressionar o Estado no sentido de legislar em prol da criança? Ou, o que as moveu inicialmente foram apenas sentimentos de solidariedade, de revolta, de amor, de rancor, etc? Ou, elas já estariam engajadas em movimentos desse gênero? Como “nasce” uma organização social? O que “moveu” esse grupo de pessoas? O que mantém uma instituição em movimento: sua filosofia, as pessoas que a lideram, ou ambas?

Buscamos as respostas a estes questionamentos nas histórias da trajetória de vida das pessoas, na história da criação da OMEP no pós-guerra e, na análise dos documentos da Instituição. O estudo deste conjunto de fontes de pesquisa nos permite dizer que a Organização foi criada por um grupo de pessoas cujo propósito atende a quase todos esses questionamentos que fizemos, inclusive a questão da sensibilização pela situação das crianças no pós-guerra. De acordo com o Dicionário Aurélio (1975), “sensível” significa a pessoa

que sente, [...] que recebe facilmente as sensações externas, [...]. Capaz de sentimento em grau incomum, dotado de uma vida afetiva íntima, apto a sentir em profundidade as impressões, fazendo que delas participe toda a sua pessoa; emotivo. Capaz de experimentar sentimentos humanitários [...].

Os determinantes materiais e espirituais da sensibilidade do grupo de pessoas que criou a OMEP, em favor da causa da criança, podem ser interpretados sob diferentes perspectivas teóricas. Todavia, seguindo a metodologia qualitativa que propusemos no início do trabalho, dizemos que os sentimentos humanitários são condições históricas do ser humano que moviam aquele grupo de pessoas.

A OMEP foi criada por um grupo de educadores europeus interessados pelo bem estar da criança pequena em tempos de tragédia, de abandono, de fome, de epidemias e de angústias. Este grupo, no ano de 1948, formou um comitê que elaborou um plano de trabalho apresentado e aprovado pela UNESCO; neste mesmo ano, o comitê realizou, em Praga-Tchecoslováquia, a I Assembléia Internacional com a participação de 18 países.

Dentre esses educadores, é importante destacar os membros fundadores honorários da OMEP. Pessoas com suas histórias de vida muito diferentes uma das outras, mas “ellos todos tienen o tenían una pasión ardient por los derechos de los niños, particularmente el derecho a una educación y cuidado de calidad” (CURTIS, 2001, p. 58). Seus trabalhos em benefício das crianças e suas famílias, foram reconhecidos por seus países e pela comunidade internacional. Citamos, portanto, alguns que receberam o título de membro fundador honorário, porque nos registros de suas vidas, em documento publicado pela OMEP³, percebemos claramente as finalidades, os objetivos da Organização que, extrapolam a questão da solidariedade, tomando um direcionamento político, em defesa dos direitos da criança pequena.

Assim, podemos citar Marjorie Allen de Hurtwood, que no período da guerra auxiliou a retirada de milhares de crianças e mães para fora das cidades para escaparem dos bombardeios. Exerceu pressão em relação ao governo, para criar os centros pré-escolares nas áreas afetadas, o que conseguiu. Formou grupos de voluntários, que visitavam as áreas atingidas pelos bombardeios levando milhares de brinquedos às crianças. Por ser arquiteta de paisagem, tinha consciência da importância do ambiente na vida das pessoas e passou a pesquisar tal assunto voltado para a criança. Allen foi pacifista e grande lutadora pela causa das crianças e suas famílias. Seus escritos estão repletos de suas convicções acerca das crianças e seus direitos, que a princípio lhe trouxeram conflitos políticos, porém fizeram ganhar o afeto de muitas pessoas que passaram a trabalhar no campo da infância. Podemos dizer que suas ações refletem uma das metas da Organização, a de – **fomentadora de políticas públicas**.

³ OMEP – Miembros honorarios. Documento elaborado pela presidente da OMEP/Mundial Senhora Audrey Curtis, entregue à todas confederações presente na Assembléia Mundial ocorrida em julho de 2001, em Santiago – Chile.

Neste período de pós-guerra, o Brasil recém conseguira, após uma reestruturação em bases democráticas, que a sociedade civil tomasse corpo no sentido de gerar uma série de partidos políticos de caráter nacional e regional. Gerar novos partidos à época, representava a mobilização da sociedade civil no sentido de propor mudanças que viessem a atender o que era de direito ao cidadão, intervir através de movimentos sociais contra o autoritarismo e as ditaduras militares.

O Brasil, a exemplo da Europa, anunciava uma nova era de construção de um governo popular e democrático. Uma nova Constituição⁴, seguindo a tendência liberal que venceu o nazifascismo, foi promulgada, procurando garantir o desenrolar das lutas político-partidárias dentro de preceitos democráticos, tais como: igualdade de todos perante a lei; liberdade de pensamento; censura apenas para espetáculos e diversões públicas; inviolabilidade do sigilo de correspondência; liberdade de consciência e de crença religiosa; liberdade de associação; proibição de partido ou associação cujo programa contrariasse o regime democrático; inviolabilidade do domicílio; prisão só em flagrante delito ou por ordem escrita da autoridade competente; garantia de defesa do acusado.

No Brasil, a postura com relação à infância era voltada para o “cuidar a criança”, tendo em vista que no ano de 1933 o presidente Getúlio Vargas criou uma legislação específica, a CLT – Consolidação das Leis Trabalhistas e a creche aparecia como uma exigência em relação às empresas privadas. “De acordo com essa lei trabalhista, o direito às creches no país ficou restrito a apenas proteger o bebê na sua amamentação, não tendo qualquer conotação de uma instituição voltada à educação da criança pequena” (ZANCONATO, 1996, p.18). Permanecia ainda, após 10 anos, a mesma concepção sobre a criança, relacionada principalmente aos pobres, explícita no discurso de Getúlio Vargas, em 1933, que mostra claramente esse pensamento.

Os poderes públicos, aliados à iniciativa particular e guiados pelo estudo atento e científico dos fatos, têm no amparo à criança, sobretudo quanto à preservação da vida, à conservação da saúde e ao seu desenvolvimento físico e mental, um problema de maior transcendência, chave de nossa opulência futura, principalmente na nossa terra, onde, mais que talvez que nas outras, se acumulam fatores nocivos à formação de uma raça forte e sadia [...] A hora impõe-nos zelar

⁴ Quinta Constituição Brasileira e 4ª Constituição Federal da República do Brasil, promulgada a 18 de setembro de 1946.

pela nacionalidade, cuidando das crianças de hoje, para transformá-las em cidadãos fortes e capazes (GETÚLIO *apud* LIMA, 1943, p. 13).

Portanto, no Brasil os legisladores da época, pensavam na criança como futura cidadã: “*preparar a criança de hoje para ser o homem de amanhã*”. A criança era valorizada como “matriz de homem” e não como indivíduo de direitos desde sua concepção, bandeira de luta de Marjorie Allen durante todo o tempo que esteve discutindo, estudando e defendendo a criança como ser que deve ser respeitado em suas peculiaridades e em sua individualidade.

Maria Bartuskova foi outra grande batalhadora pela causa da criança, nestes tempos de pós-guerra. Seu trabalho com e para as crianças caracterizou-se por seu esforço em fundamentar a educação das crianças no conhecimento científico contemporâneo. Esta foi a meta de sua vida, motivo pelo qual estudou intensivamente, levou a literatura especializada e fez viagens aos países europeus, como Polônia, Áustria, Suíça e União Soviética. Foi capaz de comprovar os resultados e experimentos de sua própria prática docente e os publicou em revistas educativas. Foi Inspetora dos Jardins de Infância em Praga onde em 1938 publicou o Plano de Estudos Educativos para os Jardins de Infância que ajudaram a unificar o trabalho educativo nas instituições pré-escolares. Instigou os professores pré-escolares de Praga a organizarem intercâmbios de experiências baseadas nos resultados dos estudos de ciências pediátricas. Ao mesmo tempo, foi diretora da União dos Professores dos Jardins de Infância Checoslovacos defendendo os interesses profissionais dos trabalhadores da Educação Infantil.

Ainda segundo documento da OMEP/Mundial, Marie Bartuskova estava consciente que o jardim de infância só podia levar a cabo sua missão na construção da nova sociedade do pós-guerra por meio de um “alto nível” de esforço educativo dos professores e uma “boa preocupação teórica e prática”. Por este motivo ela não mediu esforços na preparação de cursos universitários para professores, construindo um sistema educativo de cooperação de especialistas em pedagogia e outras ciências relacionadas ao desenvolvimento infantil.

A extensa formação e o conhecimento dos problemas da educação infantil em seu próprio país e no mundo possibilitaram que Marie Bartuskova ajudasse a promover a cooperação internacional e, com êxito, representar a pedagogia pré-escolar checa dentro da

OMEP da qual foi membro fundador. Podemos destacar na biografia de Maria Bartuskova uma outra grande meta da OMEP que é a preocupação com a **formação do profissional** que atua na educação infantil. Fundamentar a educação das crianças no conhecimento contemporâneo, comprovar os resultados e experimentos de sua própria prática docente e publicar os resultados em revistas especializadas, defender os interesses dos profissionais da educação infantil, preparar cursos universitários para professores, entre outros, demonstra a importância dada por ela com a formação do profissional da educação infantil, bem como o envolvimento com as políticas públicas de formação de professores de educação infantil.

À época, no Brasil, vários educadores(as), também pesquisavam a importância da formação do profissional de educação infantil, as propostas pedagógicas para a infância, a ação integrada de ensino e pesquisa, e outros temas voltados à infância. Podemos destacar, dentre tantos educadores brasileiros, Heloísa Marinho, grande estudiosa, pesquisadora e por que não dizer “revolucionária” na área da educação infantil.

Sua trajetória como pesquisadora na área da infância está descrita na dissertação de mestrado intitulada “Educadora de Educadoras: idéias e trajetória de Heloísa Marinho: uma história do Jardim de Infância no Rio de Janeiro”, defendida na PUC – Rio em 1997 por Aristeo Leite Filho⁵. A exemplo de Marie Bartuskova em relação ao mundo, Heloísa Marinho é referência brasileira na área de educação infantil. “No movimento educacional pós-anos 30, foi reconhecida profissionalmente por dirigentes educacionais, como foi o caso dos professores Lourenço Filho e Anísio Teixeira, entre outros” (LEITE FILHO, 1997, p. 67). Seu pensamento pedagógico foi influenciado profundamente por Froebel⁶. Durante sua carreira profissional, planejou, organizou, estruturou e coordenou, cursos de formação de professores.

Ainda, segundo Leite Filho, Heloísa Marinho acreditava que a formação de professores exigia uma sólida fundamentação científica, estudos e pesquisas experimentais

⁵ Professor da Escola de Professores, Diretor da Escola Olga Mitá, Professor do Curso de Especialização em Educação Infantil PUC – Rio e Presidente atual da OMEP do Rio de Janeiro.

⁶ Friedrich Froebel (1782 – 1852), considerado o clássico da primeira infância. Criou um sistema próprio para a educação da criança pequena. Para ele, a criança, tal como a planta, deve desenvolver-se por uma atividade interna que ninguém pode realizar por ela. O mestre, tal como o jardineiro, deve apenas colocá-la em condições mais confortáveis para o desenvolvimento. O Jardim de Infância seria o local onde se cultivariam essas plantas que são as almas das crianças. Criou, em 1837, o primeiro Jardim de Infância (Kindergarten), em Blankenburg, na Alemanha. (Resumido de Almeida, 2001).

sobre o desenvolvimento infantil e a observação da criança integrava necessariamente a formação daquelas que desejavam ser educadoras infantis. Portanto, no Brasil também vemos, na década de 1950, a preocupação com a formação do profissional da educação infantil, aliando as questões teóricas às questões práticas.

Em 1949, um ano após a criação da OMEP/Mundial em Praga, no Brasil, por iniciativa de Heloísa Marinho, foi criado o Curso de Especialização em Educação Pré-Primária, no Instituto de Educação do Rio de Janeiro e, em 1951, ela organizou o Curso Normal⁷. Deixou nas instituições de formação de professores, seu traço mais forte, a concepção de professora-aluna, que consistia no treinamento em serviço, ou seja, os cursos de formação de professoras preparavam educadoras infantis, que se especializavam na área, sem largar sua turma, e ainda usavam o próprio trabalho como objeto de estudo.

Podemos verificar que hoje, projetos do MEC e das universidades, estão propondo Cursos de Formação em Serviço, para atender a demanda de professores de educação infantil, frente às exigências da Lei 9394/96, que propõe em seu artigo 87, § 4º : “Até o final da Década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados **por treinamento em serviço**” (grifo nosso).

Na década de 1970, a OMEP/Brasil publicou bimestralmente o “Boletim Oficial da OMEP/BRASIL”, que tinha como objetivo socializar os avanços, as discussões, as lutas em torno da infância e, Heloísa Marinho foi uma das colaboradoras, publicando artigos de interesse à formação do profissional da educação infantil, a exemplo “O universo da criança à luz da psicologia evolutiva”, publicado no Boletim Informativo da OMEP/Brasil nº 5, bimestre, Setembro/Outubro de 1976.

Vemos, portanto, através das histórias destas duas educadoras, Marie Bartuskova e Heloísa Marinho, o mesmo movimento em prol de um profissional qualificado para atuar com a criança; no final da década de 1940 e início da de 1950, esse movimento aconteceu na Europa, bem como no Brasil. Movimento que perdura até os dias de hoje, agora respaldado em exigências da lei, fruto da continuidade do trabalho de pesquisadores, estudiosos e defensores da infância.

⁷ Heloísa Marinho sempre esteve à frente da Pré-Escola do Rio de Janeiro, sua proposta era que o educador infantil fosse formando em curso de nível superior. Leite Filho, em sua dissertação de Mestrado, resgata toda sua trajetória em prol da formação do profissional de educação infantil (1997).

Heloísa Marinho, também se fez presente na OMEP, quer na vida associativa, em cursos e encontros, quer nos congressos internacionais, conforme relato de Leite Filho (1997), o que marca sua luta em movimentos sociais em prol da educação infantil, como podemos ver na figura 1.

Figura 1

II Congresso Brasileiro de Educação Pré-Escolar (São Paulo, 11 a 17 de julho de 1976)



No “stand” da Papeleria América as Professoras Laura Jacobina e Heloisa Marinho autografam seus livros mais recentes “Vamos Cantar” a “Vida, Educação, Leitura – Método Natural de alfabetização”, respectivamente.

Fonte: Boletim Oficial da OMEP/Brasil, nº 5, 1976.

Elencamos ainda, como membro fundador da OMEP, Suzanne Herbinière-Lebert que antes de ser “omepiana”, presidia uma organização com o propósito de promover a igualdade entre a escola primária e o pré-escolar. Nestes tempos, organizou uma conferência internacional que aconteceu em 1931. Esta conferência reuniu 3400 delegados de 25 países, que assistiram a expositores eminentes como Maria Montessori⁸, Ovide Decroly⁹, Jean Piaget¹⁰ e muitos outros. Em 1946, envolveu-se no movimento de

⁸ Maria Montessori (1870-1952) médica e educadora italiana. Dedicou-se inicialmente às crianças deficientes e depois às crianças normais. Inspirou-se no método terapêutico pedagógico. Concebeu a educação como auto-educação, e empregava um abundante material didático como cubos, prismas, sólidos, etc. Sustentava uma educação centrada na criança em que só a própria criança é educadora da sua personalidade. Foi uma das primeiras a falar sobre educação inclusiva. Em sua concepção de educação deixava implícito e explícito a idéia de liberdade. Estruturou o ambiente educativo e criou materiais que levavam as crianças a confrontarem-se com determinados problemas (Resumido de Almeida, 2002).

⁹ Ovide Decroly (1871-1932) médico neurologista e educador Belga. Iniciou suas atividades educativas com crianças excepcionais, em seguida passou a desenvolver sua proposta educativa em crianças normais. Sua proposta era substituir o ensino tradicional por uma educação voltada para os interesses e necessidades da criança. Desenvolveu o método “centros de interesses”, no qual a criança deve ser o centro do processo educativo, a partir da qual, se propõem as atividades para aquisição de novos conhecimentos (Resumido de Almeida, 2002).

preparação para a fundação da OMEP, assim como na formação da UNESCO que também estava organizando. Presidiu o Congresso em Viena em 1950, com o tema “As necessidades fundamentais da infância”. Sugeriu que estas necessidades deveriam unir-se a certos direitos. Suzanne Lebert defendeu os direitos da infância com grande energia e valor e não hesitou em visitar os acampamentos de refugiados na Palestina. Nunca vacilou em sua determinação de proclamar que as necessidades das crianças deviam ser escritas e incluídas nos programas da UNESCO e estar à frente dos sistemas de educação em todos os países. Assim, Suzane Lebert lutou pela **defesa dos direitos da infância**, pela política de atendimento à criança com prioridade em todos os sistemas de educação em todos os países, pela formação de educadores de crianças de 0 a 6 anos e incentivo aos estudos e pesquisas na área da infância, demonstrando que a Instituição já se preocupava em discutir as políticas mais amplas de atendimento à criança.

Nas décadas de 1940 e 1950, a exemplo da Europa bem como dos Estados Unidos, com a depressão econômica, o Brasil também começou a considerar a educação pré-escolar como necessária, tendo como objetivo fornecer nutrição, proteção e um ambiente saudável e emocionalmente estável. O Estado procurou instituir órgãos que centralizassem a assistência à mãe e à criança. Segundo Vieira (1988, p.4) “as creches integrando uma política de proteção à maternidade e à infância, estiveram referidas às instituições da área da saúde e assistência social na década de 40”.

Nesse período o atendimento à criança, nas creches, foi instrumento de socorro às mulheres pobres, desamparadas e trabalhadoras. Um recurso ligado à pobreza, uma forma de superar a miséria, a pobreza, a negligência da família. Essas ações e programas estavam voltados à “infância desvalida”, já que a “infância normal” era considerada de responsabilidade da família (CRAIDY, 1993). A educação de crianças de 0 a 6 anos não tinha objetivo próprio. Os programas de creches e pré-escola foram marcados, na época, por uma educação compensatória, cujo objetivo era amenizar, pela assistência, as “carências” das crianças e prevenir assim futuros fracassos escolares. Para Kramer, o conceito de educação compensatória, enfatizado corretamente como antídoto para a

¹⁰ Jean Piaget (1896-1980) biólogo e epistemólogo suíço. Desenvolveu a teoria da epistemologia genética. Sua preocupação central era como se estruturava o conhecimento. Segundo ele, a criança passa por quatro períodos de desenvolvimento mental: sensório motor, pré-operacional, operações concretas e operações abstratas. Para Piaget, as crianças, têm estruturas mentais diferentes da dos adultos, não são adultos em miniaturas (Resumido de Almeida, 2002).

privação cultural, ter-se-ia originado no pensamento de Pestalozzi e Froebel, sendo mais tarde expandido por Montessori e McMillan. Assim, a educação compensatória teria suas origens remotas em:

Froebel, iniciando os jardins de infância nas favelas alemãs (Berlim), em pleno surgimento da Revolução Industrial; Montessori, no final do século XIX e início deste século, desenvolvendo trabalhos de educação pré-escolar voltados para crianças pobres de favelas italianas; McMillan, contemporânea de Montessori, enfatizando a necessidade médica e dentária, bem como de estimulação cognitiva, para compensar as deficiências das crianças (KRAMER, 1995, p. 25).

Seria essa visão, de educação compensatória, que os fundadores da OMEP acreditavam? O movimento iniciado no final da década de 1940, na Europa e logo em seguida por todo mundo, seguiu uma trajetória de embates que buscava romper com a dicotomia de que instituições “oficiais” que tinham um caráter instrutivo (de ensino), eram particularmente destinados às crianças das classes mais abastadas economicamente, e o “não oficial” era o atendimento gerido pela assistência, ofertado à criança pobre (educação compensatória).

Ainda segundo o relatório da OMEP/Mundial de 2001, Suzanne Lebert defendia, também, a importância dos pais na educação das crianças. Assim participou e organizou um Congresso em Paris em 1966 que tinha como tema “O papel do adulto na vida da criança”. Enfatizou, como Marie Bartuskova, a importância da formação dos educadores da infância. Então como Presidenta Fundadora da OMEP – França, tomou a iniciativa de organizar em Paris de 1952 a 1976, os dias internacionais, especializados ao estudo dos trabalhos, de autores considerados importantes, no campo da educação e da primeira infância.

Destacamos, ainda, na biografia de Suzanne Lebert, primeira presidente mundial da OMEP, a defesa dos direitos da infância de maneira abrangente, englobando direitos a uma **política de atendimento** à criança como prioridade em todos os sistemas de educação em todos os países, direito a uma política de formação de educadores da criança de 0 a 6 anos e sobretudo o incentivo aos estudos e pesquisas na área da infância. Disseminou suas idéias em vários países, entre eles o Brasil, como podemos ver na figura 2, por ocasião do I Congresso da OMEP/Brasil.

Figura 2

I Congresso da OMEP/Brasil (Rio de Janeiro, 20 a 26 de julho de 1975)



Fonte: Boletim Oficial da OMEP/Brasil, nº 0, 1975.

Citamos, ainda, Alva Myrdal, que também fez parte desse grupo de pessoas na constituição da OMEP. Teve um papel ativo na promoção do bem estar social, publicando, nos anos 30, o livro “O problema das populações em crise”, revelando sua preocupação com as questões sociais do mundo. Depois da 2ª Guerra Mundial, Alva Myrdal dedicou seu tempo e energia cada vez mais a assuntos internacionais. De 1949 a 1950 foi diretora da seção da ONG relacionada com as políticas de bem estar social, e de 1950 a 1955 foi Presidenta da Seção de Estudos Sociais da UNESCO. Em 1955 foi a Embaixadora Sueca designada para Índia e em 1962 representou a Suécia na Conferência de Desarme em Genebra. Nesse ano converteu-se em Membro do Parlamento e em 1967, membro do Gabinete, com a tarefa especial de promover o desarme.

Durante vários anos ela representou seu país no comitê político da ONU que tratou do desarme. Durante as negociações em Genebra, teve um papel muito ativo, surgindo como líder do grupo de nações não alinhadas que tentaram exercer pressão entre as super potências EEUU e URSS, mostrando grande preocupação pelas medidas de desarme. Suas experiências durante este tempo se encontram incluídas no livro “O jogo do desarme”, expressando sua desilusão e a resistência das superpotências ao desarme.

Nesse trabalho, Alva Myrdal combinou o compromisso profundo com uma visão profissional. Com o apoio de especialistas ela se familiarizou com os aspectos científicos e técnicos das armas. Sua compreensão sobre a necessidade de basear o trabalho de desarme na visão profissional, encontrou uma corrente de participação ativa no estabelecimento do Instituto da Investigação da Paz Internacional (SIPRI) em Estocolmo.

Por meio de seus artigos e livros Alva Myrdal exerceu influência significativa em 1986, no debate de desarme atual, segundo relatório da OMEP (2001). Pessoas como Alva Myrdal, em movimentos sociais, lutaram pelo desarmamento, pelo espaço da criança, pelos direitos da família, pela sensibilização da sociedade da importância da educação nos primeiros anos de vida, para que órgãos responsáveis governamentais assumissem seus papéis de fato e de direito. **Responsabilidade estatal** pelo atendimento à criança e a **luta pelos direitos da infância** é o que destacamos como ponto marcante na biografia de Alva Myrdal, bandeira de luta da Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar, ainda muito forte e presente nos dias atuais.

Atualmente podemos dizer que esta meta do desarme, ainda tem muito que ser discutida tendo em vista que todos os dias, mais de 20 conflitos armados estão sendo travados em todo mundo, a maioria deles em países pobres, segundo relatório da UNICEF¹¹, traumatizando a vida diária e as rotinas habituais de milhares de pessoas. Ainda segundo o relatório: “Apenas na última década, 2 milhões de crianças foram massacradas, 6 milhões ficaram gravemente feridas ou ficaram permanentemente incapacitadas, e 12 milhões perderam suas casas”.

¹¹ UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância. Situação Mundial da Infância 2001 – Desenvolvimento infantil. Publicado pelo UNICEF, Brasília - DF.

Nos conflitos civis, estima-se que entre 80% e 90% das pessoas que morrem ou são feridas, são crianças e suas mães. Mais de 250 milhões de crianças são submetidas à exploração de todo tipo: a remexer o lixo em busca de alimentação, à procura de um lugar para dormir, a se prostituir, a trabalhar exaustivamente em regime de escravidão ou semi-escravidão, abandonadas à “sorte”.

Entendemos, como Alva Myrdal, a necessidade do desarme, mas não só o desarme no sentido literal da palavra, mas o desarme no sentido da negligência aterradora do homem em relação a seu semelhante e mais especificamente em relação à criança. Líderes mundiais não podem fugir a esta responsabilidade de cuidar das crianças, atitude que deve ser entendida como um recurso fundamental, como o único meio para uma humanidade hesitante recuperar seu caminho. “Exercitar o poder sem humanidade significa gerar um tipo de violência que não pode ser combatida com armas” (SÁBATO¹², 2001, p. 40).

A qualidade de vida da criança e da mulher é o indicador mais legítimo da força das comunidades e das nações. Se os mais jovens e mais vulneráveis são abandonados à própria sorte, o país está violando os direitos de seu povo e sabotando seu próprio futuro como parceiros à altura dos demais países na economia global (BELLAMY¹³, 2001: contra capa).

Por fim destacamos como membro fundador Jeans Sigsgaard (1910-1991), o qual dedicou-se à educação e ao cuidado das crianças, por meio de sua associação com a OMEP. Durante muitos anos foi escritor e autor de livros infantis; colaborando também na elaboração do livro “Seu menino está crescendo”, reconhecido naquele momento como trabalho de “grande importância”. Foi designado para ajudar os pais a entenderem o crescimento de seus filhos, levando seus conhecimentos e especialização para muitos países. Sua investigação no Jardim de Infância de Froebel lhe deu o prêmio de Standing Working Group na história de Educação Infantil Primeira em 1982.

¹² Ernesto Sábato, físico nuclear e humanista argentino, conquistou prestígio internacional como romancista. Comissão de Notáveis em favor da Criança e do Adolescente na América Latina e no Caribe, setembro de 2000.

¹³ Carol Bellamy – Diretora Executiva, Fundo das Nações Unidas para a Infância.

Sua marca registrada foi a defesa do **direito das crianças brincarem** e o apoio que os pais devem dar a essas brincadeiras.

Nos dias atuais, Kishimoto (1999), também discute esta questão em seu livro *Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*, quando cita Vygostsky chamando atenção para o fato de que para a criança pequena, menos de 3 anos, o brinquedo é coisa muito séria, pois ela não consegue separar uma situação imaginária de uma situação real. Brincando, a criança entra no mundo imaginário, criando situações como reproduzir, imitar momentos que ela mesma vivenciou, ou que observou outros fazendo, de maneira a ser autora de seu fazer. Nas brincadeiras a criança trabalha os significados, numa compreensão simbólica, ou seja, na brincadeira, os sinais, os objetos, os gestos e os espaços valem e significam outra coisa daquilo que aparentam ser. A criança necessita brincar como necessita viver. Sem brincar, ela não vive a infância, queima etapas, deixando vazios que mais tarde se manifestarão como bases instáveis da personalidade.

Esta preocupação, da importância do brincar, do direito à brincadeira, da aprendizagem significativa através do ambiente lúdico, aquele que produz verdadeiramente a aprendizagem, a ludicidade como parte do processo da construção da cidadania, questões estas fundamentadas em estudos e nos trabalhos de Froebel, sustenta mais uma finalidade da OMEP, o direito das crianças de brincar. É o que fica evidenciado na história de vida de Jens Sigsgaard, além de sua preocupação marcante quanto à sensibilização dos pais, sobre a importância da formação dos filhos.

As histórias de vida publicadas no documento da OMEP – *Membros Honorários*, distribuídos na última reunião dos Membros do Conselho Mundial da OMEP em Santiago – Chile em julho de 2001, em três

versões inglês, francês e espanhol, línguas adotada pela OMEP/Mundial contêm, em suas entrelinhas, os objetivos da OMEP. Histórias que refletem o pensamento, o jeito de ser de seus fundadores, seus envolvimento políticos antes de se agregarem ao grupo da OMEP, suas lutas ideológicas, enfim, pessoas que tomam atitudes, defendem idéias, e que se agrupam em mobilizações objetivando o fortalecimento de seus ideais. Percebemos, que o movimento inicial da criação da Organização envolvia líderes sensíveis com a luta ideológica e que acreditavam na participação da sociedade civil como fator desencadeador de mudanças políticas. Como diz Barros¹⁴ em seu depoimento:

[...] você faz uma escolha porque você tem uma luta ideológica e acredita nesse processo e está vendo que esse processo está em construção e que você ainda pode contribuir com ele, [...] que sua participação é fundamental (BARROS, Entrevista, 2003).

Qual então o fator desencadeador, mobilizador, propulsor na constituição de uma ONG? Não seria uma somatória de fatores? O sucesso das ONG's não estaria ligado aos seus membros-dirigentes, relacionado às suas profissões, nas suas capacidades de articular, de agregar pessoas, sensibilizar a sociedade, fundamentar teoricamente as idéias da instituição? Não estaria também na finalidade explícita da Organização?

Pensamos que essas questões estão intrinsecamente articuladas: o perfil das pessoas que estão à frente da Organização, vinculada à competência necessária para gerir uma ONG e a sensibilidade dos indivíduos que a dirigem. Esses fatores, aliados às finalidades da instituição, à compreensão de que os movimentos sociais devem ser desencadeadores de políticas públicas,

¹⁴ Valdete de Barros – Gestora da PROMOSUL – 1999-2000. Conselheira do CONANDA – Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, representando o Conselho Federal de Serviço Social gestão 93-94 e 94-95.

de que a sociedade é fundamental para “manter o controle do Estado de baixo para cima, pois sua qualidade não está nele, mas na cidadania organizada que o sustenta” (DEMO, 1994, p.44), são elementos essenciais implícitos na criação de uma ONG.

Finalmente, queremos ressaltar, no grupo de pessoas fundadoras da OMEP/Mundial a característica do espírito solidário, sensível, empreendedor, científico, inconformado, lutador, crítico que levou adiante as questões e discussões dos direitos de cidadania da criança e deixou seguidores em razão da seriedade dos trabalhos realizados e da credibilidade dos assuntos tratados. Assuntos relevantes no contexto mundial, discutidos por todos aqueles envolvidos com a educação infantil, nos dias de hoje:

Vi como um ano de escola muda uma criança, e como anos de escola transformam o futuro dessa criança. Assisti o poder da educação tirar famílias da pobreza, evitar que bebês morressem e que meninas vivessem em regime de escravidão. E vivi tempo suficiente para ver uma geração de crianças, **armadas com educação, erguer uma nação** (MACHEL¹⁵, 2001: contra capa, grifo nosso).

Fica sempre, em cada relato, em cada estudo, em cada pesquisa a importância no investimento apropriado à criança pequena. Estudos feitos por especialistas nos Estados Unidos têm afirmado que os investimentos apropriados na criança reduzem gastos posteriores em saúde e bem estar social, enquanto ajudam a aumentar a equidade social, os ganhos econômicos e o recolhimento de imposto. Segundo pesquisa, citada em publicação da UNICEF, “Situação da Infância Brasileira 2001”, os investimentos em serviços integrais de desenvolvimento geram US\$ 7 de

¹⁵ Graça Machel – Ex-Ministra da Educação, Moçambique.

retorno para cada US\$ 1 investido. Não seria o momento de colocar os direitos e bem-estar das crianças acima de todos os outros assuntos? Não deveriam os governos, assim como as instituições internacionais viabilizar estas questões? Lutar para a garantia destes direitos é uma das finalidades da OMEP, e que tem usado como uma das armas, a “arma da educação” como diz Graça Machel.

Os movimentos sociais utilizam-se de diferentes estratégias, buscando assim, adesão da sociedade aos interesses do segmento da população que está defendendo, no caso a criança. Como diz Kishimoto: “pode-se projetar sobre a criança, mais propriamente sobre a infância, a esperança de mudança, de transformação social e renovação moral” (1999, p. 19). Uma dessas estratégias da OMEP/Mundial tem sido os Congressos Mundiais, nos quais são debatidos temas que representam sua ação em defesa do interesse público, dirigido mais especificamente aos direitos da criança.

Assim, a análise dos temas dos Congressos Mundiais complementa o estudo das finalidades da OMEP em seu início, contado neste capítulo, através de seus membros fundadores. Para tanto elaboramos um quadro dos Congressos Mundiais, com os temas debatidos no decorrer dos anos –1948 à 2001.

Quadro 1

Congressos Mundiais da OMEP

| Nº | Ano | Local | Tema |
|-------|------|----------------|--|
| I | 1948 | Praga | A criança e a comunidade mundial. |
| II | 1949 | Paris | A vida afetiva da criança pequena. |
| III | 1950 | Viena | As necessidades fundamentais das crianças pequenas. |
| IV | 1952 | México | O papel social da Educação Pré-Escolar. |
| V | 1954 | Copenhagen | A seleção e a firmação dos professores para a Educação Pré-Escolar. |
| VI | 1956 | Atenas | A importância do primeiro ano de vida da criança. |
| VII | 1958 | Bruxelas | A importância da continuidade e da unidade na vida das crianças pequenas. |
| VIII | 1960 | Zagreb | O jogo, atividade vital para a infância. |
| IX | 1962 | Londres | Uma nova geração sã e feliz. |
| X | 1964 | Estocolmo | As crianças num mundo em rápida mudança. |
| XI | 1966 | Paris | O papel do adulto na vida da criança. |
| XII | 1968 | Washington | Os direitos da criança. |
| XIII | 1971 | Bonn | O papel pedagógico do jogo na Educação Pré-Escolar. |
| XIV | 1974 | Caracas | Os objetivos da Educação Pré-Escolar. |
| XV | 1977 | Varsóvia | Para o maior interesse da criança. |
| XVI | 1980 | Quebec | A criança: um membro integrante da sociedade? |
| XVII | 1983 | Genebra | Infância e Cultura: a identidade da criança nas culturas e sociedades em mudança. |
| XVIII | 1986 | Jerusalém | Infância e qualidade de vida. |
| XIX | 1989 | Londres | A voz da criança: Quem fala? Quem se preocupa? Quem escuta? |
| XX | 1992 | Mesa/Flagstaff | Trabalhando para todas as crianças: sobrevivência, proteção, desenvolvimento. |
| XXI | 1995 | Iocoma | Criar e educar seres humanos em um ambiente moderno. |
| XXII | 1998 | Copenhagen | Os direitos da criança ao cuidado, ao jogo e à educação. |
| XXIII | 2001 | Santiago | Direitos da criança a viver, desenvolver-se e aprender em um ambiente de alta qualidade. |

Fonte: Elaborado pela autora com base em atas, jornais, folders da Instituição.

Observamos que durante esses 53 anos de debates mundiais em torno da infância, os responsáveis na escolha dos temas priorizaram questões fundamentais, ainda hoje não solucionadas, mas que dizem respeito ao espaço da criança como cidadã de direitos desde seu nascimento; discutem as questões legais, sociais, culturais da primeira infância; versam sobre a importância que o adulto (professor, família, responsáveis...) deve dar, em todos os sentidos, no investimento educacional na faixa etária de 0 a 6 anos.

Os Congressos da OMEP, no mundo, no Brasil e em Mato Grosso do Sul, sempre foram o ponto forte da Organização no sentido de mobilizar os profissionais da educação infantil, os responsáveis pela formulação de políticas públicas e a imprensa.

1.2 A OMEP NO BRASIL, SOB A PERSPECTIVA DOS MEMBROS FUNDADORES E SUAS FINALIDADES

Um documento, publicado no Seminário Internacional da OMEP/Mundial realizado no Rio de Janeiro em julho de 2000, organizado pela OMEP do Rio de Janeiro, conta o início da OMEP no Brasil. Diz este documento que, quatro anos após a criação da OMEP/Mundial, educadores brasileiros que participaram do Congresso Mundial realizado no México, trouxeram a idéia para o Brasil.

Sob a orientação de Suzanne Hebenière Lebert, Presidente da OMEP da França, esse grupo de educadores: Laura Jacobina Lacombe, Nice Cardoso, Lourenço Filho¹⁶ e Sara Dewesey, fundou em 1953 a OMEP/Brasil. Integraram a esse grupo, Fernando Azevedo, Anísio Teixeira, Francisco Venâncio Filho e outros educadores, pioneiros da OMEP no Brasil. Elegeram para presidente o juiz de Menores Sabóia Lima (presidente de 1953-1955), e escolheram como primeira sede da OMEP no Brasil, o Colégio Bennett (hoje sede da OMEP/RJ) por possuir naquela época o Instituto Técnico, voltado para a formação de professores do pré-primário (OMEP/Brasil, 2000).

Naquela época, o Comitê Nacional promoveu um concurso para escolha de um desenho que representasse a OMEP. Maria Corrêa, jovem professora do Colégio Bennett concebeu um visual em que crianças com características representativas das diferentes etnias, de mãos dadas, abraçavam o globo terrestre, como mostra a figura 3. Seu projeto foi o vencedor e o seu desenho transformou-se na logomarca internacional da OMEP.

¹⁶ Ver em anexo, texto de Lourenço Filho publicado no Boletim Oficial da OMEP/Brasil.

Figura 3
Símbolo antigo da OMEP



Este símbolo foi modificado na Assembléia Mundial em 1998, em Copenhague, para um globo, sem especificidades regionais e crianças sem características étnicas para não privilegiar nenhuma nação ou raça, o que podemos observar na figura 4. É portanto de uma brasileira o símbolo utilizado mundialmente pela Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar.

Figura 4
Símbolo atual da OMEP



No ano de 1955, Laura Jacobina Lacombe (gestão 1955-1980), assumiu a presidência da OMEP no Brasil, passando sua sede para o Colégio Jacobina. Em sua gestão foi criada a OMEP no estado de Mato Grosso do Sul, na época estado de Mato Grosso, da qual falaremos mais adiante.

Figura 5

Laura Jacobina Lacombe – Presidente da OMEP no Brasil



Fonte: Boletim Oficial da OMEP/Brasil, n. 7, contra capa, 1977.

Os ideais dos pioneiros¹⁷, e vale aqui nominá-los: Ângela Alvim, Anísio Teixeira, Astrogildes Delgado de Carvalho, Corina Peixoto Ruiz, Fernando Azevedo, Francisco Venâncio Filho, Geraldo do Valle Novaes, Heloisa Marinho, Jacyara Vilhema Soares, Laura Jacobino Lacombe, Lourenço Filho, Margarida da Cunha Lopes, Maria de Lourdes Pereira, Maria

¹⁷ Quando dizemos pioneiros é porque, efetivamente, fizeram parte da criação da OMEP. Podemos confirmar isto com o Editorial do Boletim Oficial da OMEP/Brasil, nº O, que diz: “Professor Lourenço Filho – Preto de Saudade: Iniciando, a OMEP/Brasil, uma nova era, não é possível deixar de recordar o nome daquele que foi o seu grande Conselheiro e presidente de honra: Professor Lourenço Filho. Conhecedor de tudo quanto se referia à educação, em todos os seus graus, não era apenas um teórico: havia galgado como mestre todos os degraus da escola e a sua experiência era um tesouro que repartia generosamente com todos que dele se aproximavam. Não poucas vezes, a reunião do Comitê Nacional Brasileiro da OMEP realizou-se em torno de sua mesa, na acolhedora sala de jantar. Todas as nossas perguntas recebiam respostas, todos nossos problemas se resolviam, todas as nossas dúvidas tinham solução. Quando o perdemos, decidimos não ter mais um presidente de honra. Ele passou a ser nosso Patrono, parar sempre. Como ficaria feliz de ver o nosso Boletim que começa com todas as esperanças de continuidade e como, prontamente, nos daria colaboração! Podemos, mesmo, adiantar que, em breve, publicaremos um artigo inédito, que conservamos para quando houvesse oportunidade. Vamos pesquisar no seu arquivo e, por certo, encontraremos mais preciosidades escondidas e, assim, ouviremos ainda, muitas vezes, os seus sábios conselhos”(Laura Jacobina Lacombe). O artigo citado por ela foi publicado no Boletim Oficial da OMEP/Brasil, nº 1 no ano de 1976 (ver anexo 3).

Lins Alves da Cunha, Maria Olympia da Silveira Ferreira, Nise Cardoso, Pedro Figueiredo, Saboia Lima e Sara Dawsey, foram conquistando outros estados, e surgiram as primeiras associações em São Paulo, Bahia e Rio Grande do Norte, que logo se estenderam para outras regiões do país, segundos documentos organizados pela OMEP do Rio de Janeiro.

O trabalho inicial da OMEP/Brasil foi o de promoção de Conferências e Seminários, e depois cursos e semanas de estudos, conforme quadro a seguir.

Quadro 2

Relação das semanas de estudos da OMEP/Brasil

| Nº da semana | Local | Ano |
|---------------------|----------------|------------|
| I | Rio de Janeiro | 1957 |
| II | Rio de Janeiro | 1959 |
| III | Belo Horizonte | 1960 |
| IV | Salvador | 1963 |
| V | Rio de Janeiro | 1965 |
| VI | Florianópolis | 1969 |
| VII | Rio de Janeiro | 1969 |
| VIII | Porto Alegre | 1970 |
| IX | Rio de Janeiro | 1972 |
| X | Niterói | 1973 |
| XI | Salvador | 1973 |

Fonte: Elaborado por Maria Olympia e Maria da Luz da OMEP/BR/Rio de Janeiro, para publicação.

A OMEP/Brasil na década de 1960 e 70 atendeu diretamente a criança por meio dos Centros de Atendimento ao Pré-Escolar – CAPE's mais de 2000 crianças, conforme relatório de atividades de 1979 da OMEP/Brasil, o que instigou pesquisadores das faculdades no Rio de Janeiro, onde ficava a sede, que se dedicavam à pesquisa na área da educação infantil a encaminharem seus alunos a estagiarem na OMEP, com a supervisão da própria Organização. Esse trabalho foi mencionado por Sonia Kramer em seu livro "A Política do Pré-Escolar no Brasil – A arte do disfarce", publicação de sua dissertação de mestrado defendida na PUC/Rio de Janeiro.

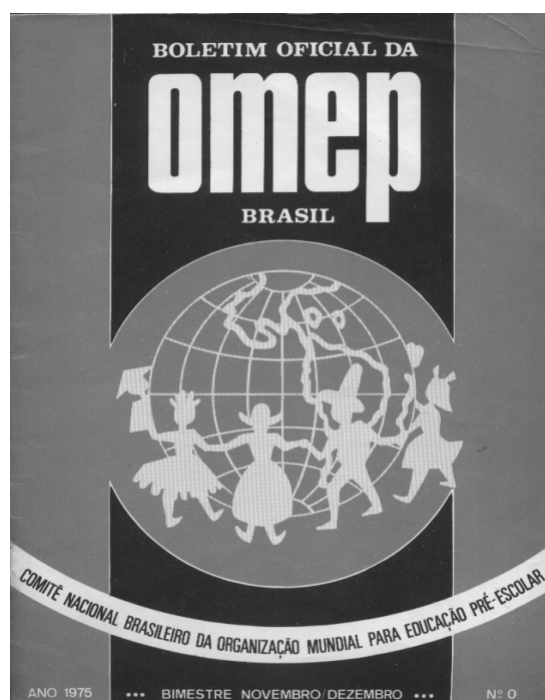
Em 1968, ampliou-se a atuação da OMEP/Brasil: foi firmado um convênio com o Ministério da Saúde por dois anos, e foram fundados os primeiros Centros de

Atendimento ao Pré-Escolar (CAPEs) em comunidades desprivilegiadas do Rio de Janeiro (KRAMER, 1995, p.81).

Também nessa gestão, foi editado o Boletim Oficial da OMEP, que durante os anos de 1975 a 1979, trouxe matérias de interesse aos estudiosos da educação infantil.

Figura 6

Boletim oficial da OMEP/Brasil



Em seu discurso, quando passou a presidência da OMEP/Brasil para Vital Didonet, Laura Jacobina Lacombe, resgatou um pouco da história da Organização, como podemos verificar em seu discurso (anexo 2).

Em 1980, Vital Didonet (gestão 1980 – 1987) assumiu a presidência do Comitê Nacional, transferindo a sede para Brasília. Homem sensível à causa da criança e grande mobilizador nacional, Didonet chamou a sociedade em geral a pensar a criança como cidadã de direitos. Organizou um grande movimento em todo Brasil, tendo à frente a OMEP. Buscava sensibilizar a sociedade sobre a importância de se compreender a infância como um período distinto, que apresenta peculiaridades e particularidades, fundamentais, devendo a Constituição que estava a ser construída, reservar

um espaço à criança dentro do capítulo da Educação. Foi Coordenador da Comissão Nacional Criança e Constituinte, integrada pelos Ministérios de Educação, Saúde, Justiça, Trabalho, Assistência Social, Cultura, Justiça e Planejamento, além de sete órgãos não governamentais, da sociedade, de âmbito nacional. É dele este texto retirado do jornal da OMEP/MS, intitulado: “Constituinte: Lute por Mim”:

Esse ano deve ser, para nós, um ano de intenso trabalho em torno do tema criança e constituinte. É um momento histórico importantíssimo que não devemos perder por omissão. Não se faz constituições todos os anos! E nós não queremos mais ouvir os argumentos dos “adversários” da criança de que a educação pré-escolar não é obrigatória, não está na constituição... Vamos fazer uma programação intensa neste ano. Peço que a todas as associações se articulem com todas as instituições (Públicas e Privadas – Secretarias de Governo, Fundações, Institutos, [...] Centros de estudos, de Pesquisa, Postos de Saúde, de Assistência, Associações de Pais e Mestres, Associações de Bairro, etc.); que estabeleçam um plano de ação conjunta em torno de um objetivo comum, por exemplo: trabalhar pela conscientização da sociedade e pela expressão dessa consciência, sob a forma de “movimento”, pressão, etc., para estabelecer, na Nova Constituição, os princípios e as obrigações do Estado com as crianças (DIDONET, 1986, p 1).

Assim, a OMEP, participou do movimento social em prol da infância brasileira, tendo sido convidada por meio da Portaria Interministerial nº 449, da Comissão Nacional Criança Constituinte, juntamente com outras organizações.

Por causa dessa e de muitas outras mobilizações, ainda na década de 1980, mais precisamente em 05 de outubro de 1988, foi aprovada a 6ª Constituição da República Federativa do Brasil, com a garantia do direito das crianças de 0 a 6 anos à educação, em seu Capítulo III, Da Educação, Da Cultura e Do Desporto, Seção I Da Educação em seu art.208: “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: [...] IV – atendimento em creches e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade”.

Também no artigo 211, do mesmo Capítulo e seção, consta:

A união, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino. Parágrafo 2º Os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e pré-escolar.

Antônio Carlos Gomes da Costa¹⁸, em palestra num Seminário da OMEP no Rio de Janeiro em 1995, enfatizou o artigo 227, pois ele é “seminal”, significando a semente, o sêmen, o cerne, aquilo que é básico, fundamental e que está inserido no Capítulo VII da família, da criança, do adolescente e do idoso:

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com, absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência e opressão.

O Brasil foi o primeiro país do mundo a incorporar o direito da criança em sua Constituição, caracterizando-se como uma grande conquista da população brasileira, fruto de mobilizações da sociedade civil.

Em 1987 Pedro Demo assumiu a presidência da OMEP/Brasil, (gestão 1987 – 1995). No ano de 1988, houve a criação de novos núcleos da OMEP, transformando -a em uma Confederação, formada por Federações e estas por sua vez formadas por associações municipais. Houve uma grande expansão geográfica da OMEP em todo o território nacional. Foram também definidas as Diretrizes Básicas da OMEP, que perduram até os dias de hoje:

1. Defesa dos Direitos da Criança.
2. Defesa de uma política social e emancipatória.
3. Visão integral e integrada da problemática do pré-escolar.
4. Formação de um profissional especialista e interdisciplinar.
5. Defesa de um orçamento explícito público municipal, estadual e federal, e da instituição de outras fontes específicas para o financiamento do pré-escolar.

Essas diretrizes foram propostas no ano de 1989 em Assembléia Geral Ordinária em Florianópolis, acompanhadas por um texto que as fundamentava teoricamente no plano pedagógico, social e político. Podemos observar por esse texto¹⁹ os encaminhamentos políticos explícitos na LDBEN de 1997.

Foi ainda em sua gestão a realização de uma pesquisa, de âmbito nacional, sobre a educação pré-escolar no Brasil, com o apoio do MEC e participação das federações e associações da OMEP, antecipando -se às pesquisas atualmente realizadas pelo IBGE. Foi também uma maneira de levantar subsídios para a manutenção da Confederação, além de auxiliar as federações estaduais.

No ano de 1992, Pedro Demo iniciou uma discussão sobre os cursos que eram oferecidos pelas federações e associações municipais. Havia uma preocupação sobre os encaminhamentos diferenciados dados por cada município; propôs um documento “Ensaio da proposta de curso marca OMEP²⁰ que foi discutido e avaliado pelas federações e associações nos anos de 1992, 1993 e 1994.

Elaine Paes e Lima (gestão 1995 – 1998) foi sucessora de Pedro Demo na presidência da Organização, passando sua sede para Florianópolis. Sua gestão foi marcada pela participação da OMEP no Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA.

¹⁸ Palestra disponível, em forma de vídeo, na biblioteca da OMEP/BR/MS.

¹⁹ Texto – Diretrizes Básicas de Atuação da OMEP/Brasil, Pedro Demo. Diretrizes aprovadas unanimemente na Assembléia Geral Ordinária, reunida em Florianópolis em 1989. O texto encontra-se na biblioteca da OMEP.

²⁰ O curso marca OMEP proposto por Pedro Demo, é discutido no Capítulo II desta dissertação.

Em 1998, Rosa Emília de Araújo Mendes assumiu a Presidência da OMEP – Brasil (gestão 1998 – 2001), transferindo sua sede para Belo Horizonte. O primeiro trabalho de sua diretoria foi a de fazer um diagnóstico da situação da OMEP no Brasil: um levantamento de suas fragilidades e potencialidades. Frente a esse levantamento propôs em sua gestão, modernização o Estatuto da Confederação e o Regimento Interno, o que fez, adequando-o segundo as necessidades levantadas, dando mais agilidade e mobilidade às federações.

Cada um desses presidentes com suas respectivas diretorias, respaldadas pelas Federações e estas por suas associações, cada uma com suas ações diferenciadas ou não, tinham e têm ainda como meta:

- Defesa dos direitos da criança;
- Defesa de uma política social para a infância;
- Visão integral e integrada da criança;
- Formação de profissional especialista e interdisciplinar;
- Defesa de recursos financeiros públicos específicos para a educação infantil.

Essas diretrizes explicitam a necessidade de que adultos lutem por aqueles que não podem lutar por si próprio. Esta é a grande questão da OMEP: lutar pelos direitos da criança. Podemos perceber a dimensão ou extensão desse compromisso analisando, os temas dos Congressos Brasileiros promovidos pela Confederação Nacional, sob a responsabilidade das federações, conforme quadro a seguir.

Quadro 3

Congressos Brasileiros da OMEP

| Nº | Ano | Local | Tema |
|------|------|---------------------|--|
| I | 1975 | Rio de Janeiro – RJ | A comunicação e a expressão da criança. |
| II | 1976 | São Paulo-SP | O que for melhor para a criança. |
| III | 1978 | Fortaleza-CE | O desenvolvimento da criança desde o seu nascimento. |
| IV | 1980 | Brasília-DF | Urgência em atender o pré-escolar pela integração de esforços. |
| V | 1982 | Salvador-BA | Identidade cultural e educação pré-escolar. |
| VI | 1985 | Porto Alegre-RS | A infância e a cultura: A criança na sociedade em transformação. |
| VII | 1986 | Teresina-PI | Infância e a qualidade de vida. |
| VIII | 1988 | Recife-PE | A voz da criança. |
| IX | 1991 | Florianópolis-SC | Política social da infância. |
| X | 1993 | Curitiba-PR | A valorização do profissional de educação infantil. |
| XI | 1995 | Belém-PA | A qualidade da educação infantil – desenvolvimento integral e integrado. |

| | | | |
|------|------|------------------|--|
| XII | 1997 | Campo Grande-MS | A formação do profissional da educação infantil. |
| XIII | 1999 | João Pessoa – PB | Política municipal de educação infantil. |

Fonte: Elaborado pela autora com base nas atas e informativos da OMEP/BR.

Os temas revelam os embates da Organização direito da criança, primeiro na sensibilização da sociedade sobre a importância dessa fase da vida na formação do indivíduo. Os primeiros Congressos com os temas: A comunicação e a expressão da criança; O que for melhor para a criança; O desenvolvimento da criança desde o seu nascimento; Urgência em atender o pré-escolar pela integração de esforços; Identidade cultural e educação pré-escolar; A infância e a cultura: a criança na sociedade em transformação, evidenciam duas grandes metas da OMEP: **visão integral e integrada da criança e defesa dos direitos da criança.**

No movimento de luta em busca do espaço legal do direito à educação para crianças de 0 a 6 anos, destacam-se temas como: A voz da criança; Política social da infância, expressando outra meta da OMEP: **defesa de política social pública para a infância.**

As discussões e debates do direito da criança em ter acesso a profissionais qualificados e valorizados, foram abordados em 3 Congressos consecutivos: A valorização do profissional de educação infantil, A qualidade da educação Infantil – desenvolvimento integral e integrado, A formação do profissional de educação infantil. Fica explícita nestes temas uma outra finalidade da Organização que é a **formação do profissional de educação infantil especialista e interdisciplinar.**

Finalmente, as discussões da responsabilidade do setor público no atendimento à criança com o tema *Política Municipal de Educação Infantil* retratam mais um dos objetivos da OMEP: **defesa de recursos financeiros públicos específicos para a educação infantil.**

Os Congressos Brasileiros da OMEP, a exemplo dos Congressos Mundiais, trouxeram contribuições na evolução e na conquista do espaço da educação infantil na legislação, nas políticas nacionais de educação infantil e nas discussões sobre a formação do profissional de educação infantil.

Nos anos 1990, após muitas discussões, o direito à educação para crianças de zero a seis anos foi incorporado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei 9394/96, em seus artigos 29, 30 e 31, pertencentes ao CAPÍTULO II – Da Educação Básica, SEÇÃO II – Da Educação Infantil, que explicitam:

Art.29. A educação Infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art.30. A educação infantil será oferecida em:

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

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

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

Podemos dizer que, enquanto nossos governantes não pensarem na criança como prioridade absoluta em suas políticas públicas, de fato e não apenas de direito (pois seus direitos já estão garantidos: na Constituição (1988), no ECA (1990) na LDBEN (1996), PNE (2001) e outros programas) será difícil reverter o quadro da miséria e pobreza em que vive a maioria do povo brasileiro.

[...] Penso que não corremos o risco de chegar à barbárie; vivemos nela. E devemos educar contra a barbárie, o que significa recuperar a história e as histórias guardadas e esquecidas, estabelecendo uma outra relação com a tradição; significa colocar o presente numa situação crítica e compreender que o passado não precisaria ter sido o que foi, o presente pode ser diferente do que é e que, portanto, **é possível mudar o futuro** (KRAMER, 2000, p. 41, grifo nosso).

“É possível mudar o futuro”. É possível romper os ciclos de pobreza, violência e doenças. Para tanto, é preciso investir na criança em seus primeiros anos de vida, atendendo-a, bem como sua família. Faz-se necessário um compromisso renovado com os direitos da criança e a coragem de fazer o que for preciso para desatar as amarras que mantêm gerações na miséria. O investimento na criança é uma das decisões mais sábias que um líder pode tomar.

1.3 O INÍCIO DA OMEP EM MATO GROSSO DO SUL, SOB A PERSPECTIVA DE SEUS FUNDADORES – 1976 A 1982

As ONG's, brasileiras, nasceram em sua maioria em oposição ao Estado, entre as décadas de 1960 a 1980. Foram criadas em função e em consequência da luta política da sociedade civil contra o regime autoritário que se instalou no Brasil em 1964. Muitas discussões vêm sendo feitas por teóricos sobre a questão do papel das ONG's, do Estado e dos movimentos sociais. Esta questão foi discutida por alguns estudiosos em um painel intitulado: "A atuação das Organizações Não Governamentais na área da Educação Infantil", no I Simpósio de Educação Infantil, realizado em Brasília, 1994 (Anais, 1994). Antenor Napolini, Maria da Consolação Castro Gomes Abreu, Tula Vieira Brasileira, Everardo Carvalho, Maria Lúcia Thiesem e Teresa Cristina de Albuquerque levantaram questionamentos sobre o real papel de uma ONG como articuladora de políticas na área da infância, defensora da sociedade civil, bem como o papel do Estado na efetivação dessas políticas. Napolini, Abreu, Brasileiro e Carvalho aprofundaram a questão da atuação das instituições não governamentais, trazendo questionamentos como: "O papel de uma ONG é o de substituir o Estado?" "Não se comportam algumas ONG's como verdadeiros Estados em algumas situações?" "Não acabam, as ONG's, reforçando a forma como o Estado e outras instituições propõem e realizam o atendimento à população?" "Como não perder as características importantes da instituição, quando do atendimento à população?" Estas questões são também discutidas por Campos, num texto intitulado "As organizações não governamentais e a educação pré-escolar" em que alerta sobre o duplo significado das organizações não governamentais:

Se, por um lado muitas delas constituem-se em espaços de experimentação e questionamento das políticas públicas, extremamente úteis até mesmo para o aprimoramento dessas últimas, por outro lado, o setor público é um patrimônio de toda a população e é preciso que não se reforce, involuntariamente, a marginalidade de um contingente da população, de seus serviços (CAMPOS, 1988, p. 21).

Campos, comenta ainda, em seu artigo que, ao tentar aliviar as necessidades mais urgentes da população, as organizações não governamentais muitas vezes acabam por adiar a inclusão dos setores mais pobres no atendimento das políticas públicas. Assim,

[...] o espaço da política institucional se encolhe, o da não-institucional se amplia, fazendo surgir aqui e ali tentativas de intervenção participativa, formas da ação diretiva, regionalismo, movimentos sociais, organizações não-governamentais, que, na maioria das vezes, colocam-se de costas para o Estado e

são entendidos por frações deste como contraventores da ordem (MESTRINER, 2001, p.33).

Esse espaço, dos movimentos sociais, se amplia, incentivado pelo próprio governo, por meio de convênios e parcerias, diminuindo assim sua responsabilidade e gastos. Enquanto o Estado se ajusta estruturalmente e se desresponsabiliza de suas competências básicas, as transformações maiores se dão no âmbito da sociedade civil, que não se restringe mais a uma atuação suplementar ao Estado, tutelada por ele, mas assume outras formas de participação contagiadas pelo movimento que acontece no mundo todo e incentivadas por organizações internacionais. É a tendência ao Estado mínimo, totalmente dominado pela força e interesse do capitalismo global, relacionando-se com organizações da sociedade, como se fossem seus instrumentos de ação, e não a tendência à construção de uma outra qualidade de Estado, que partilha com o terceiro setor as estruturas de poder e de coordenação das políticas públicas (MESTRINER, 2001, p. 28-30).

Trazemos esta discussão, pela importância do entendimento das finalidades, do papel e das ações de uma instituição não governamental, visto que abordamos no início desse primeiro capítulo a questão do sentimento que move as pessoas envolvidas nesses movimentos em prol de uma causa que acreditam ser justa e que, inicialmente, não percebem a dimensão do compromisso que assumem, frente ao real papel de uma ONG. Como questiona Mestriner: “Será este o caminho da efetivação da cidadania do país?” (2001, p.34).

É importante salientar que a criação de uma ONG, no caso a OMEP, inicia-se com o agrupamento de pessoas que tenham idéias e ideais comuns, que estejam dispostas a lutar por estes ideais, que sejam competentes, que tenham ousadia, e compreendam as necessidades dos movimentos sociais.

Pensamos que uma grande parte das pessoas envolvidas nos movimentos sociais e organizações não governamentais, inicialmente, são envolvidas mais por alguns sentimentos, como revolta, angústia, inconformismo, altruísmo, amor, solidariedade e tantos outros sentimentos que colocam em debate questões sociais, com o comprometimento pessoal do indivíduo, frente a uma causa.

Transformar sentimentos em competência, compreender os movimentos sociais e suas finalidades, requer uma aprendizagem social de todos os atores envolvidos no

processo, transferência de habilidades em matéria de planejamento e desenvolvimento organizacional. Aprendizagem, no caso da criação da OMEP em Campo Grande, construída por um pequeno grupo de pessoas que, apesar de serem orientadas pelos membros do Comitê Nacional, não deixaram nenhum documento que registrassem esse início de construção. Portanto, é através de depoimento de duas pessoas da primeira diretoria, que também foram as duas primeiras presidentes da Instituição, professora Ângela Maria Costa e a professora Marisa Serrano²¹, que contaremos a história do início da OMEP em Campo Grande, à época pertencente ao estado de Mato Grosso, cuja capital era Cuiabá.

O fato de Campo Grande não ser a capital do estado foi a primeira dificuldade na instalação da OMEP em Campo Grande, pois as OMEP's só eram sediadas nas capitais, e não tinha como criar uma OMEP estadual em Campo Grande, sendo que Cuiabá não havia demonstrado interesse em criá-la. Foi necessária a intervenção da professora Laura Jacobina, presidente da OMEP/Brasil, que propôs a criação de uma Associação Campograndense de Educação Pré-Escolar, filiada diretamente ao Comitê Nacional da OMEP, ficando, portanto essa associação, a única no país, ligada diretamente à OMEP/Brasil. Segundo Ângela Maria Costa²², em sua entrevista para esta pesquisa,

o fato de estarem ligadas ao Comitê Nacional, foi muito bom, porque conseguiam que viessem professores da diretoria da OMEP/Brasil à Campo Grande como Vital Didonet, Maria de Lourdes Pereira da Silva, entre outros, para darem suporte técnico à Instituição, bem como subsídios teóricos em relação à educação infantil (Entrevista, 2001).

Ângela Costa explicou que em 1974, após a conclusão do seu curso de pedagogia, abriu uma escola particular para trabalhar com crianças na idade pré-escolar e, que para selecionar os professores que atuariam com as crianças, o quesito mais importante era uma pasta com os trabalhos “mimeografados” que os docentes utilizavam nas salas do pré-escolar. O conteúdo dessa pasta, era o que contava na hora da seleção das professoras,

²¹ Marisa Serrano – Professora, Vice-Presidente da OMEP/BR em 1987 – 1992 e Presidente da OMEP/BR/MS em 1983 – 1995. Exerceu os cargos de Secretária da Educação do Estado de Mato Grosso do Sul (1980-1982) e Delegada do Ministério da Educação em MS (1985-1990 e 1991-1992). Deputada Federal pelo estado de Mato Grosso do Sul (1994-1998 e 1999-2002). Omepiana sul-mato-grossense de 1976 até os dias de hoje. O Instituto de Educação, criado em 1997 e mantido pela organização leva seu nome: Instituto de Educação Professora Marisa Serrano.

²² Ângela Maria Costa – Doutora em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, primeira presidente da OMEP em Campo Grande à época estado de Mato Grosso.

para conseguirem uma vaga nas escolas de educação infantil e, para algumas diretoras, era também o ponto máximo da seleção. Ângela Costa percebeu que as pessoas não sabiam bem como trabalhar com a criança em idade pré-escolar, e que havia um movimento em busca de respostas as essas questões, de como trabalhar com a criança pequena, em todo o país.

Foram essas questões que a levaram a participar do 1º Congresso Nacional da OMEP/Brasil, em 1975, no Rio de Janeiro, cujo tema era “A comunicação e a expressão da criança”. Ficou “admirada” com o número de pessoas de todo o Brasil, comprometidas em estudar, trabalhar, pesquisar, enfim em entender a criança integralmente. Mas o que mais chamou sua atenção, foi que a OMEP, como Organização tinha, como tem ainda hoje, uma preocupação com a criança em qualquer espaço que esteja, na escola, na rua, na família, com seu desenvolvimento pleno e com a formação do professor atuante na educação infantil.

Voltou do Rio de Janeiro com a idéia de criar uma OMEP em Campo Grande, reunindo inicialmente um grupo de mais ou menos oito pessoas. Esse grupo de pessoas, segundo depoimento de Marisa Serrano, estava imbuído no trabalho de resgatar a real função da educação infantil, debater problemas relacionados à criança, começar a conceituar o que era educação infantil, saber o que pensavam sobre as creches, onde estavam inseridas essas creches no estado e, principalmente, em Campo Grande (Entrevista, 2001).

Ainda segundo Marisa Serrano, nas creches não havia acompanhamento, nem fiscalização. As responsabilidades não estavam definidas, nem tampouco se trabalhava a parte pedagógica; eram, portanto, “*um depósito de crianças*”: locais onde se deixavam as crianças para serem cuidadas, e em geral, crianças oriundas de famílias de baixa renda.

Todas essas questões começavam a ser discutidas nacionalmente. Percebia-se claramente a distinção entre creche e pré-escola; a primeira destinada aos pobres, a segunda às crianças provenientes de famílias abastadas economicamente. Às creches o cuidar: saúde, alimentação, higiene, uma visão totalmente assistencialista; às pré-escolas o direito à educação.

Quanto à legislação para educação infantil na década de 1970, a Lei 5.692/71, dedicou à educação infantil apenas dois artigos:

Os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a sete anos recebam convenientemente educação em escolas maternas, jardins de infância e instituições equivalentes (Art. 19, § 2º), e

Os sistemas de ensino estimularão as empresas que tenham em seus serviços mães de menores de sete anos a organizar e manter diretamente ou em cooperação, inclusive com o Poder Público, educação que preceda o ensino de 1º grau (Art. 61).

Esta Lei não deixava claro a quem cabia a responsabilidade da educação infantil. Ficou então a critério dos sistemas de ensino a decisão de atender ou não as crianças de 0 a 6 anos. Anterior à 5692/71, a Lei 4.024/61, de 20 de dezembro de 1961, dedicou a este assunto apenas dois artigos:

A educação pré-primária destina-se aos menores até sete anos e será ministrada em escolas maternas ou jardins de infância (Art. 23); e

As empresas que tenham a seu serviço mães de menores de 7 anos serão estimuladas a organizar e manter, por iniciativa própria ou em cooperação com os poderes públicos, instituições de educação pré-primária (Art. 24).

Não há nenhum compromisso, nesta Lei, com a educação infantil, a ela não especifica de quem é a responsabilidade por este nível de ensino, nem as atribuições em âmbito estadual e/ou municipal. Segundo Souza (1997, p. 51), a Lei 4.024/61, simplesmente “ignorou o tema educação infantil”. Havia, portanto, com a Lei 5.692/71, um tímido avanço com relação à educação infantil.

Ainda na década de 1970, muitas questões legais foram discutidas em torno da educação pré-escolar. O Conselho Federal de Educação estimulava as discussões nos estados e deliberava, por meio de indicações e pareceres, o ensino pré-escolar. A Conselheira Eurides Brito da Silva, foi autora da Indicação nº 45, de 4 de junho de 1974, que discutia “A Problemática do Pré-Escolar”; após análise da problemática da educação pré-escolar, fez indicações aos Sistemas de Ensino:

- a) Que não se descuidem da execução da política de atendimento ao pré-escolar, definida em seus planos de educação, e aqueles que ainda não a definiram, que venham a fazê-lo através de legislação complementar;
- b) Que as estruturas organizacionais das Secretarias de Educação se olvide a criação de setor que se responsabilize pelo trato do problema do pré-escolar;
- c) Que incentivem e coordenem, no que lhes compete, a ampliação de serviços de atendimento ao pré-escolar, procurando para tanto, mobilizar todas a comunidade;
- d) Que seja ampliada, nos recursos de formação de professores, a oferta de habilitação para o ensino pré-escolar;

- e) Que avoquem a si a coordenação e a assistência técnica às instituições de qualquer natureza que promovam a educação pré-escolar;
- f) Que mantenham intercâmbio com instituições especializadas do país e do exterior que se dedicam a estudos e pesquisas, visando a ampliar e aperfeiçoar o atendimento ao pré-escolar (BRASIL, 1979, p. 35).

Fazia, ainda, a relatora recomendações ao Conselho Federal de Educação:

Que sem prejuízos dos estudos e trabalhos que já vêm sendo desenvolvidos neste campo por diferentes instituições, que este Conselho promova estudos visando fornecer aos sistemas, subsídios para aperfeiçoarem os programas de atendimento ao pré-escolar (BRASIL, 1979, p. 35)

Interessante ressaltar que na fundamentação dessa Indicação nº 45 a relatora destacava algumas, dentre as muitas instituições nacionais e internacionais, que estavam à época realizando estudos e pesquisas no campo do pré-escolar, tais como: a Coordenação de Proteção Materno-Infantil, que sucedeu ao Departamento Nacional da Criança; a Legião Brasileira de Assistência; a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, o Comitê Nacional Brasileiro da Organização Mundial para Educação Pré-Escolar e o Instituto Nacional de Alimentação e Nutrição.

Desta Indicação, originou-se o Parecer do Conselho Federal de Educação nº 2.018/74, tendo como relator o conselheiro Paulo Nathanael Pereira de Souza, colocando-se como favorável à aprovação da Indicação nº 45/74, acrescentando às conclusões algumas recomendações:

1. Que o Governo Federal inicie estudos no sentido de encontrar novas fontes de recursos financeiros, para suplementar os destinados ao ensino de 1º grau, a fim de subvencionar a educação pré-escolar;
2. Que se busque, em curto prazo, a elaboração de legislação específica destinada a fixar normas e disciplinar procedimentos relativamente à implementação e ao desenvolvimento, em todo o território nacional, de programas de educação do pré-escolar destinados ao atendimento da população mais carente da faixa de zero a seis anos;
3. Que, nessa legislação, se dê ênfase aos programas de emergências caracterizados como de “educação compensatória”, para a população de 6 e 5 anos ou menos, como parte integrante do ensino de 1º grau, na forma, aliás, do que preconiza o artigo 19 da Lei 5.692/71;
4. Que o Conselho Federal de Educação dedique um de seus próximos encontros anuais com os Conselhos Estaduais ao estudo das questões ligadas à educação do pré-escolar (BRASIL, 1979, p. 35).

É a partir do final da década de 1960 e início da década de 1970, “com a expansão da força de trabalho feminina aos setores médios da sociedade, em todo o mundo ocidental, que se ampliou o reconhecimento das instituições de educação infantil como possíveis de fornecer uma boa educação para as crianças que a frequentassem” (KUHLMANN JR., 1998, p.199), o que fez com que houvesse grandes discussões na área da pedagogia como também no âmbito das políticas públicas²³.

Tendo em vista esta grande mobilização que começava no Brasil em função do entendimento da importância da educação infantil, percebida como prioridade inicial no processo educativo, tanto das instituições não governamentais como do próprio governo, pensou-se que era um momento oportuno para criação de uma associação da OMEP.

Frente a todas essas questões, Ângela Costa, primeira presidente da OMEP campograndense, convidou algumas pessoas para fundarem a associação da OMEP, começando por duas vereadoras muito atuantes na área da educação, a professora e vereadora Marisa Serrano, que assumiu a vice-presidência da OMEP, e também a professora e vereadora Nely Bacha²⁴. Participaram ainda deste primeiro grupo, o professor Francisco Diniz, de acordo com o depoimento de Ângela Costa.

Figura 7

1ª Diretoria da OMEP/BR/MS – 1976-1983



Maria Glória Barcelos, Ângela Maria Costa, Neide Lyrio, Marisa Ferzelli, Rossiva Brandão Del Valles, Nely Bacha, Célia e Selma Rodrigues.

²³ Almeida (1994), discute o assunto em sua dissertação de mestrado: “Educação Infantil: uma análise das políticas para a pré-escola”.

²⁴ 1ª Diretoria da OMEP em Campo Grande, 1976: Ângela Maria Costa, Marisa Ferzelli, Maria da Glória Barcelos Neide Lyrio, Rosalva Brandão Del Valles, Nely Bacha e Selma Rodrigues (JORNAL DA OMEP/MS, ano I, nº 6, Janeiro/Fevereiro/Março, 1984, p. 2).

Segundo Ângela Costa, o início foi muito difícil, porque toda a diretoria era voluntária e, para funcionar uma instituição com tantos objetivos e propostas de trabalho requeria demanda de tempo de cada um dos voluntários²⁵. Os primeiros anos foram de organização e a OMEP trabalhou com pequenos cursos de capacitação, mobilização de pessoal e sensibilização da sociedade.

A OMEP foi uma das pioneiras no movimento em prol da educação infantil no estado de Mato Grosso (1976) e Mato Grosso do Sul (1977), com sede na cidade de Campo Grande, que se tornou capital de Mato Grosso do Sul, com a divisão do estado de Mato Grosso²⁶. A implantação do estado ocorreu em 1º de janeiro de 1979 e, para governar o novo estado foi nomeado pelo Governo Federal o engenheiro Harry Amorim. A capital do estado tinha como prefeito, na época, Marcelo Miranda Soares.

No início da década de 1980, o governo do estado, por meio da Secretaria de Estado de Educação, implantou alguns programas e projetos, apoiados pelo MEC, tais como o Programa de Atendimento ao Pré-Escolar (PROAPE)²⁷ em 1981, cujo objetivo era atender crianças na faixa etária de 4 a 6 anos, proporcionando suplementação alimentar e atividades pedagógicas e o Programa de Educação Pré-Escolar (PROEPRE)²⁸ com início em Mato Grosso do Sul nos anos de 1983 e 1984 cujo objetivo era o de favorecer o desenvolvimento global das crianças nos aspectos cognitivo, afetivo, social e perceptivo-motor.

Ainda na década de 1980, mais precisamente em 1981, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS, criou em Campo Grande o Curso de Pedagogia com

²⁵ A questão do voluntariado é complexa, pois ao mesmo tempo em que o indivíduo se propõe a colaborar com alguns ideais, questiona: “esse não deveria ser o papel do Estado? Não estamos fazendo com que esse se acomode?”.

²⁶ O movimento divisionista, já vinha de longa data e, em 11 de outubro de 1977, o então presidente Ernesto Geisel assinou a Lei Complementar nº 31 criando o estado de Mato Grosso do Sul.

²⁷ PROAPE – Sobre o assunto consultar Dissertação de mestrado de ROSA. “A Educação das crianças em idade pré-escolar em Campo Grande – MS (1980 a 1992)”. São Paulo: USP, 1999.

²⁸ Sobre o assunto consultar Dissertação de Mestrado de COSTA. “O PROEPRE Programa de Educação Pré-Escolar em Mato Grosso do Sul”. Campo Grande: UFMS, 1994.

habilitação em pré-escola, sendo o estado de Mato Grosso do Sul, um dos primeiros estados a oferecer um curso superior para futuros professores de educação infantil.

O movimento da OMEP precedeu, acompanhou, participou de todas essas questões de atendimento à criança pelo estado de Mato Grosso do Sul, bem como o questionamento sobre a formação do profissional da educação infantil, visto que no início da década de 1980, os professores de educação infantil, oriundos dos cursos de magistério de três anos, faziam os cursos de 120 horas da OMEP, exigência da Deliberação nº 53/80 do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul - CCE/MS, que dizia em seu artigo 6º :

Para exercício do magistério, tanto em Estabelecimento de Ensino Público como Particular, exige-se, no mínimo, comprovação de habilitação de magistério em nível de 2º grau, acrescida de estudos adicionais, ou de cursos de treinamento específico, com duração não inferior a 120 (cento e vinte) horas.

Os cursos de “Atualização na Pré-Escola”, eram oferecidos pela OMEP e legitimados pelo Conselho Estadual de Educação; apesar de não serem cursos de habilitação, eram de estudos adicionais, conforme exigência da Deliberação supra citada. Professores oriundos do magistério de 3 anos, bem como Especialistas de Educação formados em pedagogia, freqüentavam os cursos da OMEP para terem o direito a atuar na educação pré-escolar²⁹. De 1985 à 1989 participaram dos cursos oferecidos pela OMEP, um total de 2197 profissionais de educação infantil³⁰.

[...] a OMEP, a rigor, aqui em Campo Grande, foi a primeira instituição a trabalhar com a questão da formação do professor da educação infantil. Não existia nenhuma outra iniciativa (nem faculdade) [...] a Prefeitura da Campo Grande fazia uma espécie de acordo, com a OMEP e os professores da prefeitura tinham lotação mais ou menos garantida nas salas de educação infantil quando faziam o curso da OMEP [...] a OMEP era uma espécie de referência para a prefeitura [...] (MARQUES³¹, Entrevista, 2003)

[...] A OMEP é pioneira na discussão, da formação para cuidar de crianças de 0 a 6 anos; de 4 a 6 de forma sistematizada e de 0 a 3 no atendimento ao cuidado à criança[...]é um movimento que vem há muitos anos em Mato Grosso, ainda e depois em Mato Grosso do Sul[...] tem um

²⁹ Para maior entendimento da formação do professor de pré-escola na década de 1980, sugerimos a leitura da dissertação de mestrado de ROSA (1999): A educação das crianças em idade pré-escolar em Campo Grande-MS (1980 a 1992).

³⁰ Ver Capítulo II, quadro 6 – Planilha de curso da OMEP/MS, p. 63.

³¹ Heitor Romero Marques, Mestre em Educação, Secretário Municipal de Educação na década de 1980.

papel significativo no atendimento de crianças da educação infantil, hoje de 0 a 6 anos (LEMOS³², Entrevista, 2003).

[...] a OMEP vem desde a década de 1980 oferecendo cursos de atualização para professores de educação infantil. Eu mesma, em 1984, ainda na qualidade de aluna do curso da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, fiz um curso de atualização, naquela época, de 120 horas, oferecido pela OMEP. [...] A OMEP tem participado de movimentos nacionais e tem desenvolvido, dentro do próprio estado, alguns eventos que têm permitido a discussão sobre temáticas inerentes a educação infantil, tais como: a formação de professores, elaboração de políticas públicas para a infância [...] (ALMEIDA³³, Entrevista, 2003).

A SEMED considera de fundamental importância a política de formação de professores e, com parceria existente há muitos anos entre OMEP/SEMD, esta Secretaria tem se beneficiado desse trabalho. Os cursos oferecidos aos professores com carga horária de 240 horas são importantes para que esse profissional possa atuar nas salas de Educação Infantil, e a OMEP tem efetuado esse trabalho com qualidade (COSTA³⁴, Entrevista, 2003).

Observamos, portanto, que apesar da ausência de registro da própria OMEP, no início de sua atuação (1976 a 1982), pudemos buscar nos depoimentos das fundadoras e de representantes de organismos governamentais, as primeiras atividades da Organização, seus primeiros cursos e movimentos que discutiremos nos dois próximos capítulos, a importância da criação de uma instituição não governamental, no cenário municipal de Campo Grande, como afirma Marisa Serrano em seu depoimento:

Eu acredito, e não tenho dúvida nenhuma em afirmar que esse grupo, a professora Ângela Costa e as pessoas que ela convidou para formar a primeira OMEP/Municipal de Campo Grande foi importantíssimo neste estado, e continua sendo importante para que a educação infantil tenha uma visão correta da parte pedagógica e da parte da legislação que é importante para dar subsídios e substratos a uma política pedagógica (Entrevista, 2001).

³² Maria Cristina Possari Lemos, Especialista em Metodologia do Ensino Superior, Presidente do Conselho Estadual de Educação 1997-1999, vice-presidente do Conselho Estadual de Educação 1999-2001e, atualmente presidente da Câmara de Legislação e Normas do Conselho Estadual de Mato Grosso do Sul e Vice-Presidente do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul.

³³ Ordália Alves de Almeida, Professora Doutora da UFMS, vinculada ao Departamento de Educação, atualmente trabalhando no curso de Pedagogia, com disciplinas voltadas para a formação do professor de educação infantil e professora no Mestrado em Educação, na linha de pesquisa: Indivíduo e Sociedade.

³⁴ Maria Nilene Badeca da Costa. Secretária Municipal de Educação do Município de Campo Grande, 1997 à 2000 e 2001 à 2004.

A OMEP conquistou, portanto, nesses primeiros anos de 1976-1982, um espaço de credibilidade como instituição não governamental em defesa da causa da criança e da formação do professor de educação infantil, bem como credibilidade perante os organismos governamentais: Conselho Estadual de Educação, Universidades, Secretarias Municipais e Estaduais de Educação, tendo em vista que os cursos oferecidos para profissionais da educação infantil eram validados e aceitos por esses órgãos governamentais.

O movimento de criação da OMEP aconteceu concomitantemente com o processo divisionista do estado de Mato Grosso. Foi um momento propício para sua criação, tendo em vista que o presidente da república, Ernesto Geisel, divulgou à época, a teoria da “distensão” que tinha como finalidade diminuir a pressão exercida sobre a sociedade brasileira, que estava sob regime militar.

“Mesmo com forte controle, se alargava o espaço de participação, criando meios de integrar certos setores da oposição no interior da vida política” (VIEIRA, 1985, p. 41).

Assim, houve o crescimento da pressão da sociedade civil organizada, através de seus órgãos representativos que começaram a se mobilizar, buscando soluções para problemas que sempre, historicamente, constituíram preocupação da nação brasileira: a miséria, a fome, a mortalidade infantil, o analfabetismo.

Segundo dados do IBGE, os índices de mortalidade infantil atingiram, em alguns lugares do Brasil, cifras bastante elevadas nos anos de 1968 a 1973. Por exemplo, em São Paulo, o índice da mortalidade infantil saltou de 65,4% em 1959 para 83,8% em 1969; em Belo Horizonte, de 99,8% em 1963, o índice de mortalidade infantil cresceu para 124,0%, em 1973; em Recife, a elevação foi de 147,2% em 1963 para 229,0% em 1973.

Vivia, portanto, a nação um momento crítico para população infantil. “Um grande fosso entre um saber público e as reais necessidades do povo” (ARAÚJO, 1995, p. 22). Um saber que

Deixa a morte campear, livre e airoso, por entre nossa população infantil, é capaz de transformar seus pontos de vista em verdades inconcussas e axiomáticas, seus interesses particulares em necessidades básicas da comunidade. É capaz inclusive de desencadear um processo de inversão de valores segundo suas conveniências (ARAÚJO, 1995, p. 23).

No estado de Mato Grosso, no contexto da divisão do estado, Campo Grande se destacava pelos seguintes aspectos: “Sediar a nova administração do Estado que nascia; constituir-se no principal pólo econômico de Mato Grosso do Sul e ter sido o *locus* principal do início das atividades assistenciais assumidas diretamente pelo aparelho estatal” (BITTAR, 1999, p. 241-242).

Ainda, segundo Bittar, a expectativa de investimento do governo federal, para geração de empregos e a implantação de uma infra-estrutura urbana de serviços assistenciais, não aconteceu e, a cidade por seus recursos próprios, não conseguiu atender as necessidades básicas demandadas pela população. O movimento “rural-urbano” aconteceu em todo o estado, na década de 70, mas no município de Campo Grande apresentou um grande índice. A população rural passou de 24% para 3% e a elevação da população urbana passou de 75% para 97% (BITTAR, 1999, p. 243).

Como consequência desse movimento “rural-urbano”, cresceu significativamente o número de desempregados e, conseqüentemente o número de famílias desabrigadas, aumentando o número de pessoas que viviam sem a mínima condição humana, em favelas miseráveis.

Nesse contexto, paralelamente a outras instituições de caráter filantrópico, é que surge em Campo Grande a primeira OMEP do estado, com sua “bandeira de luta”, de mobilizadora da sociedade civil em defesa do interesse público, em defesa da criança.

O início da OMEP no mundo, no Brasil e em Mato Grosso do Sul, fundamentada em documentos da Instituição como Boletins Informativos, Atas, Relatórios complementado pela história oral de alguns presidentes nacionais e as duas primeiras presidentes estaduais, nos dá a dimensão dos encaminhamentos que são dados a instituições desse tipo. Percebemos que aliado à liderança de quem está à frente da instituição, um fator extremamente importante na história da criação da ONG, foi o fato de a Organização ter um desempenho mais atuante quando esses “líderes” ocupam cargos ligados ao governo. A exemplo de Vital Didonet que à época de sua gestão era também Coordenador Nacional de Educação Pré-Escolar, no Ministério da Educação, ou Marisa Serrano que durante o tempo em que a OMEP esteve sob seu comando em MS ocupou

vários cargos no governo como Secretária de Estado de Educação, Coordenadora da DEMEC, entre outras atividades de cunho governamental. Nos parece que isto facilita a mobilidade e atuação da ONG que apesar de não ser governamental, necessita, além do envolvimento da sociedade civil, a parceria do poder público para viabilizar suas ações.

Assim, as ONG's têm um papel especial na contribuição das políticas públicas, possibilitando um diálogo entre o governo e a sociedade civil, porém, dependendo de quem está à frente da instituição diferentes encaminhamentos são dados às suas ações.

CAPÍTULO II

A INFLUÊNCIA DA OMEP DE CAMPO GRANDE/MS NA EDUCAÇÃO INFANTIL NA DÉCADA DE 1980

1 A SISTEMATIZAÇÃO DO TRABALHO DA OMEP/MS NA DÉCADA DE 1980, SUAS FINALIDADES E AÇÕES

Em 07 de agosto de 1982, encontramos o primeiro registro em ata da OMEP/MS, quando da fundação da Associação da OMEP em “caráter estadual”, o que significava que a partir daquela data a Organização responderia não só pela cidade de Campo Grande, mas também, pelo estado de Mato Grosso do Sul, devendo, portanto, estimular a formação da Instituição em outros municípios do estado, disseminando seus objetivos e ações na conquista do espaço da criança pequena, como a discussão em torno da formação profissional³⁵.

Esse período, 1982 a 1989, caracteriza-se, como veremos pelas análises das atas e jornais da OMEP, por três grandes ações: oferta de cursos de atualização em educação pré-escolar, atendimento direto às crianças de 0 a 6 anos em creches domiciliares, e grande mobilização em defesa dos direitos das crianças na Constituição de

³⁵ 1ª Diretoria da OMEP em caráter Estadual: Presidente: Ângela Maria Costa – Rede Particular; Vice Presidente: Marisa Serrano Ferzeli – Rede Estadual; 1ª Secretária: Maria da Glória Barcellos – Rede Particular; 2º Secretário: Francisco de Assis Diniz; 1ª Tesoureira: Maria Elisa Hindo Dittimar; 2ª Tesoureira: Carolina Leite de Barros – Rede Particular; Relações Públicas: Maria Ângela Coelho Mierault Pinto; Conselho Fiscal: Celma Rosa Rodrigues – Rede Particular; Maria Helena Flores – Rede Municipal; Noyde Maria Lopes Faustino – Rede Municipal; Suplentes: Maria Célia Aquino – Rede Particular; Erenilce R. Praga – Rede Particular; Nely Corrêa Luzio – Rede Estadual.

1988. Um dos veículos de mobilização da sociedade, no sentido de inserir nas políticas públicas o direito da criança de 0 a 6 anos, foi a publicação do jornal da OMEP, com veiculação gratuita aos sócios da entidade, à comunidade educacional assistencial ligada diretamente ao atendimento à primeira infância e os responsáveis governamentais dos municípios e do estado.

Foram analisadas nesse período (1983 a 1989), 63 atas: Atas de Assembléias Gerais, Atas de Eleição e Posse; 33 jornais publicados pela Instituição e livros de registro dos cursos oferecidos pela Organização.

Usando o procedimento sugerido por Bardim (1977), após a leitura de todas as atas, analisamos e categorizamos o seu conteúdo em seis indicadores:

- 1- Formação de profissionais de educação infantil, cursos e aprendizagem;
- 2- Políticas públicas/legislação;
- 3- Parcerias, sensibilização da sociedade às causas das crianças e marketing;
- 4- Subsídio para manutenção da ONG;
- 5- Atendimento efetivo das crianças;
- 6- Administração, organização da instituição.

Quadro 4

Atas - Número de citações por assunto por ano

| Ano | <i>Indicadores</i> | | | | | |
|--------------|--------------------|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1982 | 11 | 6 | 3 | | 8 | 6 |
| 1983 | 19 | 1 | 20 | 9 | 9 | 9 |
| 1984 | 16 | 1 | 19 | 20 | 10 | 14 |
| 1985 | 18 | 6 | 15 | 6 | 4 | 7 |
| 1986 | 12 | | 10 | 6 | 11 | 15 |
| 1987 | 10 | 4 | 11 | 5 | 14 | 6 |
| 1988 | 4 | | | 2 | 2 | 6 |
| 1989 | 7 | 2 | 10 | 25 | 8 | 29 |
| Total | 97 | 20 | 88 | 73 | 66 | 72 |

Fonte: Elaborado pela autora, com base na leitura e análise das atas da Instituição.

Percebemos que nos anos de 1982 a 1989, a preocupação da Instituição com a questão da organização, administração (categoria 6), pelo número de vezes que se discutiu esse assunto: 72 inserções. Vários foram os temas debatidos nas reuniões, tais como: organização e estudo do novo estatuto da instituição para responder frente ao estado, discussões sobre o conselho técnico-consultivo, planos de ação, reuniões do conselho fiscal, participação em reuniões nacionais, busca de parcerias com governo de estado e do município de cedência de pessoal, entre outros. Momento de exercício e aprendizagem para um grupo de voluntários, que buscavam uma organização dentro de padrões orientados pela OMEP nacional.

Acrescido a essa questão da organização, vem o problema do subsídio (categoria 4), 73 vezes citado, para a manutenção tanto da Instituição como das 21 creches domiciliares mantidas pela Organização. Manter uma diretoria ativa com ações significativas requer orçamento também significativo; de nada adianta um movimento social organizado se não existem recursos financeiros para implementar seus programas; além disso, era necessário que a Organização arrecadasse verbas para manter as creches domiciliares, pois apesar do convênio com a LBA, não eram suficientes para desenvolver o projeto “creches domiciliares”.

[...] o maior problema da OMEP continua sendo a falta de dinheiro para a sobrevivência das creches [...] precisamos buscar a FAE para complementar a merenda escolar [...] promover chá-desfile ou jantar beneficente [...] (Ata nº 28 de 17/10/84).

Ainda temos as discussões ao atendimento efetivo às crianças (categoria 5), 66 vezes discutidos nas reuniões. Problemas de todos os tipos foram debatidos nesses anos sobre o atendimento que era dado às crianças nas creches, buscando uma maneira mais adequada de atender tantas crianças com o menor risco possível³⁶.

[...] não se pode entender as creches como depositário de crianças e um restaurante para os pobres, devemos entender como sendo um programa institucional que visa o crescimento bio-psico-social, harmônico e globalizado das crianças e das pesarasas envolvidas (Ata nº 38 de 09/01/1986).

³⁶ Essa questão creches domiciliares mantidas pela OMEP será discutida nesse mesmo capítulo, no item 2.3, p. 78.

Essas categorias: (6) administração e organização da instituição, (4) subsídio para a manutenção da ONG e (5) atendimento efetivo das crianças, ocuparam 50,72% dos assuntos tratados nessas reuniões da OMEP, ou seja, de um total de 416 assuntos discutidos, 211 versavam sobre a questão de ordem financeira e organizacional. O restante, 49,27% dos assuntos tratados versavam mais diretamente sobre os objetivos da Instituição: sensibilização da sociedade à causa da criança (3) 88 citações, formação de professores para a educação infantil (1) 97 menções e luta pela inserção, na legislação, de uma política para a infância (2) 20 citações. Essas três categorias serão analisadas separadamente nesse capítulo e também no próximo, por serem os objetivos a que se propõe a entidade. Porém, podemos observar, pela estatística, uma preocupação do grupo nessa fase em buscar uma sistematização de seu trabalho, ou seja, 50,72% ou metade dos assuntos das reuniões ocupavam-se dessas questões.

O trabalho da OMEP nessa fase organizou-se e sistematizou-se dando uma maior credibilidade e visibilidade às suas ações, em caráter estadual, bem como em caráter nacional, tendo em vista que a presidente da OMEP de Mato Grosso do Sul, Marisa Serrano, assumiu o cargo de vice-presidente da OMEP/Brasil, em Brasília, em 1987, tendo como presidente nacional o professor Pedro Demo.

Como vimos, as discussões de organização e financiamento, foram pautas de muitas reuniões, não só em Mato Grosso do Sul, mas também da OMEP Nacional, assunto sempre abordado por instituições de caráter filantrópico.

Em síntese, as organizações sociais, em seus movimentos de busca de mudanças da sociedade civil, esbarram sempre nas questões de subsídios para manutenção, deixando, em segundo plano, aquilo que é objeto de seu estatuto, ou seja, seus objetivos fundamentais e suas metas, apesar desses dados não serem tão gritantes na Federação de Mato Grosso do Sul: 50,72% das discussões sobre organização e financiamento, contra 49,27% para as questões de seus objetivos. Diferença pouco relevante, tendo em vista que a Organização já atendia diretamente crianças em creches domiciliares, em tempo integral.

2 AÇÕES MARCANTES DA OMEP/BR/MS NA DÉCADA DE 1980

2.1 A OMEP/MS E A FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO INFANTIL – 1982-1989

Uma das vertentes do trabalho desenvolvido pela OMEP em Mato Grosso do Sul sempre foi a formação do profissional que atua com a criança. Essa década foi marcada por um quadro de discussões nacionais em torno da formação de professores e o professor da primeira infância era tema ainda em início de discussões, tendo em vista a pouca compreensão da sociedade sobre a importância da formação da criança nos primeiros anos de vida.

A educação infantil merece mais atenção no conjunto do sistema educacional. A importância dos seis primeiros anos de vida para o desenvolvimento e a aprendizagem ainda é desconhecida por grande parte dos profissionais da educação e subestimada por muitos que formulam políticas educacionais (DIDONET, 2001, p. 07).

Assim, no início da década de 1980, era grande o movimento nacional na luta pela redemocratização do país em todos os campos, inclusive no educacional; as forças sociais se organizaram e a participação da sociedade se fez presente nos mais diversos setores. Na educação, alargavam-se a vontade por participação dos educadores em movimentos, encontros, congressos, a exemplo do I Congresso Mineiro de Educação, do Fórum de Educação do Estado de São Paulo, I Encontro de Professores de Primeiro Grau do Estado do Rio de Janeiro, e nesse ano aconteceu o V Congresso Brasileiro de Educação Pré-Escolar, na Bahia/Salvador, com o tema “Identidade Cultural e Educação Pré-Escolar” (AGUIAR,1999). A OMEP estava engajada nas discussões, sobre a política de educação infantil e questionando a formação do professor para atuar com essa faixa etária.

A OMEP, à época com 29 anos de existência no país, já discutia a importância da formação do professor de educação infantil, assumindo como lema: “**quanto menor a criança, maior deve ser a formação do profissional para atuar junto a ela**”. Mas eram poucas as Universidades, na década de 1980, que ofereciam formação em educação infantil, como podemos observar no quadro 5.

Quadro 5

Total de cursos de pedagogia com licenciatura em educação infantil no Brasil

| Mantenedor | 1990 | 1980 | 1970 | 1960 | 1950 | 1940 | 1930 | s.d. | Total |
|-------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|--------------|
| Estadual | 7 | 5 | 2 | 3 | 1 | - | - | - | 18 |
| Federal | 2 | 4 | 3 | 5 | - | - | 2 | 4 | 20 |
| Municipal | 12 | 1 | - | 2 | - | - | - | - | 15 |
| Particular | 19 | 3 | 12 | 4 | 8 | 1 | - | 12 | 60 |
| Total | 41 | 13 | 17 | 14 | 9 | 1 | 2 | 16 | 113 |

Fonte: Elaborado por Kishimoto (1999, p. 70).

De acordo com o quadro 5, existiam no Brasil, 13 instituições superiores com formação em educação infantil, e em Mato Grosso do Sul, no ano de 1980, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, antiga Universidade Estadual de Mato Grosso, federalizada em 27 de novembro de 1979, criou em 1980, o curso de Pedagogia – Habilitação Magistério de 1º Grau – Séries Iniciais e Habilitação Magistério da Pré-Escola, para o Campus Universitário de Campo Grande/MS. Durante os primeiros dez anos de funcionamento ofereceu 60 vagas anualmente, no período noturno, sendo que 30 vestibulandos entravam no 1º semestre e os outros 30 aguardavam o 2º semestre. Somente em 1991, a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul ampliou seu quadro de vagas, de 60 para 90, ofertando o curso de pedagogia no período matutino.

Ainda na década de 1980, segundo Rosa (1999), a formação de 2º Grau Magistério, era oferecida nas escolas estaduais e particulares, com duração de 3 anos, com uma formação privilegiando o ensino de 1ª a 4ª série do antigo 1º Grau. Somente em 1990, a Deliberação do Conselho Estadual de Educação/MS nº 2603/90 alterou o tempo e a habilitação do curso, para “Habilitação Específica de 2º Grau para o Magistério de Pré-Escola e do Ensino de 1º Grau – 1ª a 4ª Séries”, de 3 para 4 anos, com disciplinas específicas com formação para a pré-escola, dispensando assim, a necessidade de cursos adicionais.

A demanda, portanto, de profissionais com qualificação adequada para atuarem na educação infantil, na década de 1980, era muito grande e a OMEP já oferecia cursos de atualização nessa área, reconhecidos por toda comunidade educacional em Campo Grande e em MS, não apenas como curso de atualização, mas por muito tempo como

complementação de cursos de magistério de 3 anos, como habilitação, mesmo não tendo seus cursos o caráter de formação e sim de atualização.

[...] No Conselho, realmente, como não tínhamos uma formação específica para professores na educação infantil de 0 a 3 ou de 4 a 6, então o Conselho determinou isso – uma norma – de que as instituições poderiam oferecer cursos de qualificação de x horas para poder dar o atendimento à educação infantil e a OMEP foi a instituição que, realmente, determinou o tom dessas qualificações em Mato Grosso do Sul [...] Não tinha nenhuma universidade, nenhuma faculdade atendendo e tendo curso de formação específica. [...] Então ela saiu à frente, sendo pioneira em Mato Grosso, e depois Mato Grosso do Sul, como atendimento da educação infantil [...] (LEMOS, Entrevista, 2003).

[...] A OMEP desencadeou um Curso de Aperfeiçoamento de Educação Infantil, que foi referendado pelo Estado de Mato Grosso do Sul, inclusive como pré-requisito para os concursos públicos [...] (PARAGUASSÚ NETTO³⁷, Entrevista 2003).

No ano de 1982, mais precisamente na reunião ordinária do dia 20 de agosto de 1982, (ata nº 02), a Assembléia Geral da OMEP, decidiu encaminhar uma solicitação ao Conselho Estadual de Educação sobre as normas federais e estaduais que se relacionavam à educação pré-escolar. “[...] solicitou-se à Conselheira Vera Alba Congro Bastos um auxílio quanto ao levantamento de normas federais e estaduais que se relacionem à educação pré-escolar”. Essas solicitações objetivavam levantar dados sobre a legislação referente à educação infantil, para que a instituição pudesse, a partir de dados concretos, traçar metas de ação.

No mês seguinte, setembro de 1982, as discussões giraram em torno da formação do professor de educação pré-escolar: decidiu-se que a OMEP faria um estudo com o Conselho Estadual de Educação para analisar a possibilidade de acrescentar nos currículos dos Cursos de Magistério na Secretaria de Estado de Educação o Pré-Escolar; acompanharia o Pré-escolar naquela Secretaria e verificaria a possibilidade de inclusão do professor do Pré-Escolar no Estatuto do Magistério. Ainda nessa reunião, os sócios perceberam a necessidade de fazer uma pesquisa sobre o número de “menores” atendidos pela Legião Brasileira de Assistência – LBA, Fundação Nacional do Bem Estar do Menor

³⁷ Aleixo Paraguassú Netto, Juiz de Direito e Secretário de Estado da Educação de 1987 a 1989 e de 1995 a 1997.

– FUNABEM, MOBRAL, Prefeitura Municipal, Programa Nacional do Voluntariado – PRONAV e Fundo de Assistência Social de Mato Grosso do Sul – FASUL.

Percebemos pelos assuntos discutidos nessa reunião: sugestão de inclusão de matérias pedagógicas nos cursos de magistério à Secretaria de Estado de Educação; inclusão do professor de pré-escola no estatuto e levantamento de atendimento à criança, a persistência do grupo que estava à frente da Organização; era um grupo do meio educacional que fazia parte de um quadro de discussões nacionais a respeito dos rumos da educação brasileira, em oposição ao regime ditatorial do qual o país estava saindo. Acreditamos que todo esse movimento era respaldado e sustentado pelo tipo de Instituição que pertenciam cada um dos integrantes do grupo: redes públicas e privadas, instituições governamentais e não governamentais; órgãos educacionais, assistenciais e da saúde; portanto, era formado por pessoas que, além de estarem movidas pela causa da criança, tinham força de mobilização e lutavam pela democratização da sociedade brasileira. Por exemplo, a primeira reunião da Assembléia Geral da OMEP em “caráter estadual” foi realizada na Câmara Municipal, com a presença de diretores das escolas particulares, da FUNABEM, da Delegacia do MEC, MOBRAL, Secretaria Municipal de Educação – SEMED, Secretaria de Estado de Educação – SED, representantes das escolas estaduais e municipais, Serviço Social da Indústria – SESI, UFMS e o Instituto Nacional da Alimentação Escolar.

É nesse sentido, de reunião de pessoas, de vários segmentos e instituições, em torno de uma meta, com força de mobilização que vemos nos movimentos sociais, a intervenção nas políticas públicas. Não fazem as leis, mas pressionam os legisladores; sensibilizam a sociedade; esclarecem os profissionais de determinada área em busca dos direitos de cidadania. Do resultado do confronto, da correlação de forças que se estabelece entre a sociedade civil e a sociedade política (o Estado), do jogo dessas forças políticas em confronto na sociedade é que surgem as políticas públicas. Potyara Pereira (1996, p. 130) define “Políticas públicas como linha de **ação coletiva** que concretiza direitos sociais declarados e garantidos em lei” (grifo nosso). Essa ação coletiva que parte da sociedade civil (família, igreja, escola, sindicatos, partidos, instituições sociais), é a grande mobilizadora que pressiona o Estado a elaborar, implementar e modificar suas políticas

públicas nas áreas: econômica, saúde, educação, assistência social e que representam a ação do Estado, a serviço da sociedade. Nesse sentido,

[...] a OMEP, faz o contraponto de dizer, como instituição não governamental, que também promove uma luta em defesa de uma qualidade de atendimento de ensino [...] de defesa de financiamento próprio para essa política que não temos ainda. A importância dela também é de constituir uma organização internacional, ou seja, de você fazer um contraponto de como outros países também tratam a questão do pré-escolar ou da educação infantil [...] (BARROS, Entrevista, 2003).

Ainda em setembro de 1982, na 5ª Assembléia Geral, ficou definida uma mesa redonda coordenada pela OMEP com a seguinte programação de cunho científico, com profissionais representantes de várias áreas³⁸. Os temas abordados: “Consequência da Desnutrição na faixa etária de 0 a 6 anos”; “Projeto Casulo – Assistência preventiva – um investimento social”; “A realidade do pré-escolar em MS”; “O papel da UFMS na Educação Pré-Escolar”; “O mobral e a educação pré-escolar” e “O atendimento ao Pré-Escolar”; explicitam, a preocupação da Instituição com a criança e com o profissional que atuava na educação infantil.

Desencadeou-se, a partir de então, os encontros, cursos, assessorias, promovidos pela OMEP, com uma grande aceitação de todos os profissionais das diversas instituições, já mencionadas.

Na questão da formação do professor, nos anos de 1983 e 1984, o grande movimento da OMEP, foram os dois primeiros Encontros Estaduais com os seguintes temas: “O objetivo da pré-escola e a aprendizagem da leitura e da escrita” – 1983 e “Urgente Brasil ano 2000” – 1984. Nesse dois encontros, pesquisadores e educadores de renome nacional, fizeram parte das palestras e ou conferências, destacando-se a Conferência de abertura do 1º Encontro Estadual de Educação Pré-Escolar, do professor Vital Didonet, na época presidente da OMEP do Brasil, com o tema “A importância da pré-escola na formação do homem”.

³⁸ 1ª mesa redonda coordenada pela OMEP. Temas e Conferencistas: “Consequência da desnutrição na faixa etária de 0 a 6 anos”- Dr. Edgar Ramp Spwerd; “Projeto Casulo – Assistência preventiva – um investimento social”- Maria José de Souza Lanzeti; “A realidade do pré-escolar em MS”- Neli Corrêa Luzio; “O papel da UFMS na Educação Pré-Escolar”-Sônia da Cunha Urt; “O MOBREAL e a educação Pré-Escolar”- Orlando Mongeli; “O atendimento ao Pré-Escolar”- Capitão José Dorildo de Pino.

Figura 8

I Encontro Estadual de Educação Pré-Escolar – 1983

Tema: “O objetivo da pré-escola e a aprendizagem da leitura e da escrita”



Fonte: Jornal da OMEP/MS, ano I, nº 4, 1983, p. 1.

Figura 9

II Encontro Estadual de Educação Pré-Escolar – 1984

Tema: “Urgente Brasil ano 2000”



Fonte: Jornal da OMEP/MS, ano II, nº 8, 1984, p. 3.

Sobre a questão da formação de professores queremos nos reportar ao ano de 1983, quando em reunião da OMEP (ata nº 15/83), discutiu-se a possibilidade, de uma parceria com uma instituição de Belo Horizonte, a fim de realizar um curso de férias de Pós-Graduação em Educação Infantil. Não tínhamos em Campo Grande ainda a primeira turma com habilitação em educação infantil com nível superior, e já a OMEP buscava um

curso de pós-graduação para habilitar profissionais para atuarem na pré-escola. Em março de 1984, novamente veio à pauta a questão da pós-graduação, agora buscando parceria com as Faculdades Unidas Católica de Mato Grosso – FUCMT, posteriormente, foram mantidos contatos com o Centro de Ensino Superior – CESUP, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS e Universidade de Campinas – UNICAMP. Depois de muita negociação e sensibilização, a OMEP, conseguiu, em parceria com a Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, oferecer seu primeiro curso de Pós-Graduação em Educação Infantil, com início em agosto de 2001.

Nos anos de 1985 a 1989, quanto à formação do profissional da educação infantil a OMEP ofereceu inúmeros cursos de atualização, conforme quadro a seguir.

Quadro 6

Planilha de Cursos da OMEP/MS – 1985 a 1989

| Ano | Nome do curso | Carga horária | Local | Nº participantes | Observação |
|------|---|---------------|----------------|------------------|-----------------|
| 1985 | Recreação na pré-escola | 40 h/a | Campo Grande | 36 | |
| 1986 | Alfabetização | 120 h/a | Campo Grande | 104 | |
| 1986 | Música na Pré-Escola | 30 h/a | Campo Grande | 78 | |
| 1986 | Recreação na pré-escola | 60 h/a | Porto Murtinho | 25 | |
| 1986 | Artes Plásticas na Pré-Escola | 30 h/a | Campo Grande | 95 | |
| 1986 | Atualização na Pré-Escola | 120 h/a | Campo Grande | 105 | |
| 1986 | Atualização na Pré-Escola | 120 h/a | Corumbá | 90 | |
| 1986 | Educação Psicomotora | 40 h/a | Campo Grande | 52 | |
| 1986 | Literatura Infantil | 40 h/a | Campo Grande | 24 | |
| 1986 | Fonoaudiologia | 40 h/a | Campo Grande | 27 | |
| 1987 | Atualização na Pré-Escola | 120 h/a | Campo Grande | 90 | |
| 1987 | Atualização na Pré-Escola | 120 h/a | Ponta Porã | 33 | |
| 1987 | Teatro na Educação | 60 h/a | Campo Grande | 17 | |
| 1987 | Atualização na Pré-Escola | 40 h/a | Campo Grande | 32 | |
| 1987 | Relacionamento Humano e Noções Elementares de Nutrição | 30 h/a | Campo Grande | 18 | Mães Crecheiras |
| 1987 | Atualização na Pré-Escola – Método Natural | 120 h/a | Campo Grande | 71 - 72 | Duas turmas |
| 1987 | 2ª Semana do Pré-Escolar | | Campo Grande | 216 | |
| 1987 | Atualização na Pré-Escola | 40 h/a | Campo Grande | 13 | |
| 1988 | Atualização na Pré-Escola – Método Natural de Alfabetização e Pedagogia de Auto-Expressão | 120 h/a | Corumbá | 53 | |

| Ano | Nome do curso | Carga horária | Local | Nº participantes | Observação |
|--------------|---|-----------------|--------------|------------------|-------------|
| 1988 | Atualização na Pré-Escola – Artes Integradas e Planejamento e Currículo | 120 h/a | Campo Grande | 64 | |
| 1988 | Educação Especial | 120 h/a | Campo Grande | 50 | |
| 1988 | Atualização na Pré-Escola | 120 h/a | Campo Grande | 58 - 59 | Duas turmas |
| 1988 | Atuação em Creches | 120 h/a | Campo Grande | 54 | |
| 1988 | Atualização na Pré-Escola – Método Natural | 120 h/a | Dourados | 56 | |
| 1988 | Recreação e Percussão Rítmica na Pré-Escola | 40 h/a | Dourados | 19 | |
| 1988 | Semana de Educação | 20 h/a | Campo Grande | | |
| 1989 | Atualização na Pré-Escola | 120 h/a | Campo Grande | 48 - 48 | Duas turmas |
| 1989 | Formação de Educadores | 120 h/a | Corumbá | 30 | |
| 1989 | Matemática na Pré-Escola | 30 h/a | Campo Grande | 40 | |
| 1989 | Desenvolvimento da linguagem | 30 h/a | Campo Grande | 40 | |
| 1989 | Atualização na Pré-Escola | 120 h/a | Campo Grande | 45 - 45 | Duas turmas |
| 1989 | Atuação em Creches | 120 h/a | Campo Grande | 31 | |
| 1989 | Atualização na Pré-Escola | 120 h/a | Ponta Porã | 27 | |
| 1989 | Pensamento Lógico Matemático e a Educação Pré-Escolar | 40 h/a | Dourados | 38 | |
| 1989 | Atualização na Pré-Escola | 120 h/a | Cassilândia | 46 | |
| 1989 | Semana do Pré-Escolar | 20 h/a | Campo Grande | 28 –20- 32 | Três turmas |
| 1989 | Desenvolvimento da Linguagem Oral e Escrita | 20 h/a | Campo Grande | 32 | |
| 1989 | Distúrbios da Aprendizagem | 40 h/a | Campo Grande | 66 | |
| Total | | 2860 h/a | | 2197 | |

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos livros de registro de certificados da Instituição.

Como vimos, a OMEP/MS atuou em vários municípios, como: Campo Grande, Porto Murtinho, Corumbá, Dourados e Cassilândia que, por sua vez, agregavam municípios vizinhos. Durante esses anos, 1985 a 1989, atendeu 2197 professores, perfazendo um total de 2860 horas de curso, fato bastante significativo para o fortalecimento do trabalho da Organização em relação à formação do profissional.

Vemos nos movimentos sociais a persistência na busca de objetivos comuns, de pessoas que acreditam em uma causa, a exemplo do curso de pós-graduação em educação infantil, tão almejado pelos primeiros omepianos, defensores de uma formação

adequada ao profissional de educação infantil. Mudam-se as diretorias, as pessoas, o local, mas a causa continua.

Pensar uma política de formação profissional para a educação infantil foi sempre uma das metas da OMEP, tanto na questão da quantidade de profissionais, devido a grande demanda desse profissional em todo o país, como também na função de formadora de profissionais. Além disso, a sua inserção nas grandes discussões nacionais e estaduais promovidos pela própria Instituição nos Congressos Brasileiros e Encontros Estaduais, demonstra a sua importância na luta e defesa dos direitos da criança de zero a seis anos.

[...] a OMEP contribui de forma significativa na elaboração dessas políticas de educação infantil no Estado [...] quando ela está proporcionando cursos de formação, cursos de especialização e cursos de capacitação, ou de qualificação de profissionais que atuam na Educação Infantil, de uma certa forma ela está hoje, definindo uma grande política de educação infantil, enquanto uma política de atendimento [...] (LEMOS, Entrevista 2003).

Na década de 1980, a contribuição da OMEP/MS, na formulação de políticas públicas para a infância foi o grande movimento nacional, da qual participou, para que a criança fosse contemplada no capítulo da educação na Constituição que estava sendo elaborada, assunto do próximo item. Quanto à formação do profissional da educação infantil, foi o de oportunizar cursos, encontros, seminários capacitação continuada, na formação desse profissional que atuava nas creches e pré-escolas. Essa atividade era reconhecida como necessária pelo poder público da época que, como vimos pelos depoimentos, os cursos eram pré-requisitos para concursos públicos e lotação de profissionais de educação infantil na rede pública.

2.2 A OMEP/MS E O MOVIMENTO DE SENSIBILIZAÇÃO DA SOCIEDADE CIVIL E A POLÍTICA NACIONAL EM FAVOR DA CRIANÇA PEQUENA – 1982-1989

2.2.1 A “voz” da OMEP em Mato Grosso do Sul por meio da comunicação escrita

Na década de 1980 a OMEP, em Mato Grosso do Sul, tomou um novo direcionamento, em razão da participação de Ângela Costa e Marisa Serrano em um Congresso em Brasília no ano de 1982, segundo depoimento de Ângela Costa:

[...] Vimos que a OMEP de lá era muito forte, porque o presidente estava lá, era o Vital Didonet, que começou a atuar como presidente, então a gente via a coisa fluindo e a gente queria que as coisas acontecessem aqui. Aí nós viamos com a idéia de fazer o jornal da OMEP, que servisse de um elemento de comunicação com todas as pessoas interessadas pela pré-escola, para professores, pais, psicólogos. Nós chegamos com esta idéia do jornal e também de fazer a creche domiciliar que nós vimos em Brasília e que funcionou perfeitamente bem.

Percebemos pela análise das atas, que as maiores decisões da Instituição aconteceram nesta época, mesmo que não tenham sido operacionalizadas na ocasião, a exemplo do curso de pós-graduação. Assim foi com o Jornal da OMEP/MS. Foram inúmeras as reuniões, registradas em atas, que revelaram as discussões sobre a busca de patrocínio, busca de parcerias, entre outras tantas questões comuns em organizações filantrópicas. Enfim saiu a primeira publicação em março de 1983, cujos artigos revelaram o cunho sócio-político-educativo de seus conteúdos, a exemplo: “O que é a OMEP”; “A responsabilidade da professora pré-escolar”; “A Educação pré-escolar na REME”; “Educação compromisso intransferível da família”; “O MOBREAL e a educação pré-escolar”; “A educação pré-escolar indígena”; “Jean Piaget, coitado, caiu na boca do povo”. O editorial escrito pela presidente da época, Ângela Maria Costa, mostrava a importância da OMEP, os objetivos da Instituição, e a necessidade de lutar pela criança:

AMIGOS:

Estamos reiniciando um trabalho, que já julgávamos importante desde os idos de 1975, ano que fundamos nossa Associação filiada a OMEP – ‘Organização Mundial par a Educação Pré-Escolar’.

Importante por vários motivos:

- 1) Porque acreditamos que um País só será forte e desenvolvido, na medida que suas crianças o forem.
- 2) Porque sabemos que entre outras coisas, na fase pré-escolar ocorre a formação inicial da inteligência e o lançamento da personalidade.

3) Porque sabemos que a maioria de nossas crianças sofre provações determinadas pelo baixo nível sócio-econômico das famílias, jogadas a própria sorte. Ocasionalmente atrasos irreversíveis no desenvolvimento das suas funções neuropsicológicas.

4) Porque sabemos que o número de crianças no Brasil é assustador. Em 1980 existiam 23 milhões de crianças com menos de 7 anos. Sendo que 70 por cento sem ter as mínimas condições essenciais a seu crescimento e desenvolvimento.

Diante dos fatos, não podemos ficar insensíveis a tão grande problema.

A criança não pode esperar. Seu tempo é HOJE, AGORA. Estamos atrasados. A OMEP/Brasil precisa de forças vivas, de você, para juntos enfrentarmos esse desafio.

‘O bem estar da criança pré-escolar onde quer se encontre’.

É só olharmos a nossa volta. Nossa comunidade está aí – abandonada.

Nós que somos privilegiados vamos acordar desse marasmo que muitas vezes nos colocamos, descruzar os braços e caminhar com fé ao encontro de tantas crianças que já estão cansadas de esperar. Esse nosso jornal pretende ser sempre um elo de ligação. Vamos trocar idéias, vamos nos comunicar.

Nossa alegria é enorme de poder contar com você. Porque afinal, você também é responsável.

Vamos em frente (Jornal da OMEP/MS, 1983, p. 2).

[...] É objetivo da diretoria da OMEP/MS fortalecer cada vez mais este órgão de divulgação, tornando-o um orientador seguro e confiável a todos aqueles que se interessam em acompanhar, estimular e conhecer melhor o desenvolvimento da criança pré-escolar [...] (Jornal da OMEP/MS, 1984, p.2).

Iniciou-se então mais uma das ações da OMEP/MS, a publicação de um jornal com vistas à sensibilização, troca de experiências, divulgação da Instituição, espaço para relatos de experiência e todo tipo de informação relacionada à educação infantil.

Foi esse o recurso, o jornal, que a OMEP/MS utilizou no início de seu trabalho de divulgação e sensibilização na década de 80, começando em 1983.

Figura 10
Jornais da OMEP/MS



Fonte: Jornal da OMEP/MS, ano I, nº 4, 1983, p. 1.



Fonte: Jornal da OMEP/MS, ano II, nº 7, 1984, p. 1.

Analisamos o conteúdo de 33 jornais publicados pela Organização, de 1983 a 1989, utilizando novamente os procedimentos sugeridos por Bardim (1977). Categorizamos esse conteúdo em seis indicadores:

- 1- Formação de profissionais de educação infantil;
- 2- Políticas públicas/legislação;
- 3- Parcerias, apelo à sociedade civil pela causa da criança e marketing;
- 4- Atendimento efetivo das crianças;
- 5- Família;
- 6- Saúde.

Quadro 7

Jornais da OMEP/BR/MS - número de citações por assunto e por ano

| Ano | Indicadores | | | | | |
|--------------|-------------|-----------|-----------|----------|-----------|----------|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| 1983 | 17 | 8 | 6 | 2 | 1 | 2 |
| 1984 | 14 | 8 | 4 | 3 | 2 | 2 |
| 1985 | 13 | 6 | 4 | 2 | 3 | 1 |
| 1986 | 8 | 10 | | 1 | 3 | 1 |
| 1987 | 5 | 12 | 3 | | 3 | |
| 1988 | 12 | 6 | 2 | 1 | 2 | 2 |
| 1989 | 12 | 6 | 3 | | | |
| Total | 81 | 56 | 22 | 9 | 14 | 8 |

Fonte: Elaborado pela autora, baseado na análise dos jornais publicados pela OMEP/MS.

O primeiro indicador, o número 1, agrupava artigos que versavam sobre: formação de profissionais de educação infantil, cursos e aprendizagem, com uma porcentagem de 42,63% dos assuntos tratados nos jornais, o que significa que quase a metade, ou seja, 50% de todas as matérias publicadas nesse veículo de divulgação mostravam uma preocupação com a formação do profissional que estava atuando com a criança pequena, assunto em pauta no estado de MS, bem como em todo o Brasil, discutido no item anterior.

Sobre a **formação do professor** da pré-escola, como se dizia à época, vários artigos foram publicados, como por exemplo: “A responsabilidade da professora pré-escolar”; “A formação do professor pré-escolar: uma questão de embasamento ou posicionamento crítico?”; “A formação da identidade humana”; “Alfabetização precoce”; “Crianças com dificuldade de aprendizagem”; “A ausência das manifestações culturais do povo no processo ensino-aprendizagem”; “Filosofia da Educação Infantil- algumas considerações”; “A importância do som na pré-escola”; “A filosofia da educação na formação crítica e criativa do Educador “Mobral atinge suas metas na pré-escola”; “Treinamento sobre creches domiciliares”.

Figura 11

Treinamento de pessoal para atuar em Creches

REALIZAÇÕES DA OMEP/BR/MS



I Treinamento de Pessoal para Atuação em Creche

De 8 a 12 de outubro foi realizado em Campo Grande, numa promoção conjunta com a Fundação Legião Brasileira de Assistência (LBA/SE/MS), o I Treinamento de Pessoal para Atuação em Creche.

Participaram 71 pessoas, vindas de diversas regiões do Estado e que cumpriram extensa programação.

Foi imprescindível para o sucesso do Treinamento, a colaboração da psicóloga Sônia Grubits de Oliveira, prof^a. Ana Cisneiro Ribeiro (Lar Nossa Senhora Aparecida), pediatra Dr. Joel Martinez Peixoto, odonto-pediatra Dr^a. Nerzita de Carvalho Said, Enfermeira Márcia Regina Congora (Santa Casa), prof^a. Ana Maria Toledo e psicóloga Ana

Deise Le Cardoso (Pestalozzi), as psicólogas Maria Lúcia, Ana Elizabeth, Anecy e a Dr^a. Maria de Fátima (Cramps), das prof^{as}. Elza Rosa da Silva Santos e Célia Maria Lino de Souza (Mobral), prof^a. Maria Tereza Cristina Ferreira e toda a equipe do FASUL, prof^{as}. Ceila Maria Puia Ferreira, Maria da Glória Barcellos e prof. João Batista Ferreira (OMEP/MS), Assistente Social Maria Inês de Oliveira Souza e Dr. Herbert da Silva (LBA), Benvinda Gazzala (FAE), Ruben Paulo Saldanha e Dilermando Primo Júnior (EMPAER).

Para o próximo ano, a OMEP e a LBA pretendem oferecer o II Treinamento, atendendo às reivindicações e às sugestões dos que participaram deste evento.

Fonte: Fonte: Jornal da OMEP/MS, ano I, nº 5, 1983, p. 6.

Muitos outros artigos foram escritos sobre formação do professor, mostrando a importância que a diretoria da OMEP/MS dava para a questão de um profissional competente para atuar na educação infantil.

Mas se a educação do pré-escolar é fundamental, o que dizer, então da responsabilidade da professora desse pré-escolar? Se a educação pré-escolar é o 'fundamento' de todo um sistema educacional, a professora do pré-escolar é o 'esteio' para que se solidifique esse sistema, no futuro (Editorial, Jornal da OMEP/MS, 1983, p.3).

Na década de 1980, em que a creche não fazia parte do sistema de ensino, atuar com a criança pequena, bastava ser mulher e gostar de criança. A formação desse profissional ainda estava sendo discutida e, as universidades, estavam em processo de

reflexão sobre os cursos de formação do professor da pré-escola, as Escolas Normais³⁹ eram a formação máxima exigida para atuar com a criança pequena. Sensibilizar a todos sobre a importância do profissional que atuava com essa faixa etária, em jornal distribuído gratuitamente, em escolas públicas, particulares, poder público, sociedade em geral, fazia parte dos trabalhos da equipe que estava à frente da Instituição; buscar artigos, socializar notícias, fazer entrevistas, enfim mobilizar.

[...] a afetividade, a socialização, a construção da inteligência, começam nessa faixa de idade. É a época em que o ser humano aprende a falar, andar, a se conhecer, a distinguir o “outro” do “eu”. As experiências sociais mais ricas, assim como a base de sua personalidade, a criança adquire na primeira infância [...] (Editorial, Jornal da OMEP/MS, ano III, nº 20, 1986).

Dessa maneira, o Jornal da OMEP foi veículo de divulgação e mobilização em torno da questão da importância da formação do profissional de educação infantil; instrumento de divulgação dos cursos de formação oferecidos pela OMEP/MS e por outras instituições; dos dois primeiros encontros estaduais que ocorreram nessa década; dos discursos e palestras proferidos nesses encontros. Divulgou também os relatos de experiências de educadores da criança pequena, por exemplo: “Refletindo sobre minha prática como professora pré-escolar”, “Literatura infantil e a criatividade”, “Contando história um depoimento”, bem como em cada edição sugeria bibliografias referentes a educação infantil, com pequeno resumo da obra. A exemplo:

Nos recomendamos, Emília Ferreiro – Reflexões sobre alfabetização, 4ª edição [...] 'Em alguns momentos da história faz falta uma revolução conceitual. Acreditamos ter chegado o momento de fazê-la a respeito da alfabetização' [...] (Jornal da OMEP/MS, ano III, nº 19, 1986).

Em nossa análise, nesse primeiro indicador, consideramos também os artigos que abordavam a **aprendizagem da criança**, tais como: “Jean Piaget, coitado caiu na boca do povo”; “A autonomia como meta da educação”; “A sacada de Bernard”; “Alfabetização precoce”; “Desenvolvimento da linguagem pré-verbal”; “A educação dos movimentos pelo próprio movimento”; “Entrevista a vários professores das escolas particulares, municipais

³⁹ A Escola Normal, no Brasil, segundo Brzezinski (1999, p. 84), “foi criada durante o Império, no século XIX, primeiramente por decreto e que, por falta de condições de se estabelecerem como verdadeiros centros de referência de formação de professores, eram improvisadas para ser logo extintas e depois reabertas, depois reextintas e novamente reabertas, numa interminável sucessão de avanços e recuos muito próprios daqueles dias”.

e estaduais – assunto alfabetizar”; “Motivação na aula”; “Organizar sala e os materiais facilita o trabalho na pré-escola?”, que demonstravam a preocupação da Instituição com a seriedade que deveria ser dada à aprendizagem nos primeiros anos de vida, nas escolas de educação infantil.

Figura 12

Jornal da OMEP/MS, 1986

NÓS RECOMENDAMOS

HANS FURTH, um estudioso da teoria de PIAGET, apresenta neste livro, mais uma valiosa colaboração para a mudança de enfoque de um ensino muito tradicional, que prega a aquisição das “técnicas” de leitura e escrita como o melhor meio de se expressar e expandir o pensamento.

Usando uma linguagem clara, simples e coloquial, por meio de cartas endereçadas diretamente ao professor, ele faz uma análise profunda dos problemas em sala de aula, gerados principalmente, pela falsa visão que se tem do desenvolvimento do pensamento da criança e da maneira que o sistema educacional propõe para facilitar esse desenvolvimento.

Crítica a ênfase exagerada que se dá à procura de novos métodos para o ensino da leitura, sem que a construção espontânea da inteligência se torne o objetivo primordial das atividades da escola elementar.

E finalmente, propõe questões



de ordem prática, ao preconizar “uma escola para o raciocínio”.

Fica a sugestão às escolas e professores de “espírito reformista” que quiserem “correr o risco”.

FURTH, Hans. Piaget na Sala de Aula. Forense - Universitária, 4ª. Edição Rio de Janeiro, 1982

Fonte: Jornal da OMEP/MS, ano III, nº 18, 1986, p. 8.

Deixamos de citar outros artigos também de relevância, mas acreditamos que as referências a esses, demonstra a importância dada pela Instituição quanto à sensibilização da sociedade sobre a importância da formação do professor de educação infantil, a aprendizagem da criança e o aprofundamento teórico por meio dos cursos, leituras e trocas de experiência. Nesses oito anos – 1982 a 1989 de publicações do Jornal da OMEP foram 97 o número de artigos que trataram desses temas, correspondendo a 42,63% do total de artigos escritos com a preocupação de discutir os problemas da criança.

[...] Não temos a pretensão de dar respostas, mas oferecer caminhos, de motivar o gosto pela leitura especializada, de incitar à pesquisa, à experimentação [...]
(Editorial - Jornal da OMEP/MS, nº 07 de 03/04/1984).

Essa era, portanto, uma das idéias do Jornal: possibilitar caminhos para a educação infantil, trocar experiências, socializar saberes, num momento que o país estava num processo de conscientização em prol da criança brasileira.

No segundo indicador agrupamos artigos que tratavam das **políticas públicas** e a **legislação** referente às questões dos direitos das crianças. Esses artigos ocuparam 29,47% do total de assuntos veiculados pelo jornal. Selecionamos alguns temas, que representam, a nosso ver esse movimento: “As crianças e seus direitos”; “Para que todos tenham vida, Urgente-Brasil, ano 2000 ‘crianças roubadas’”; “Considerações sobre a pré-escola no Brasil – dados estatísticos”; “A confiança no amanhã”; “A criança hoje - o jovem do ano 2000”; “No país do quase”; “Marco Maciel - um marco de mudança”; “A criança face a Constituição Federal, Desafios da pré-escola”; “Quem falará pela criança?”; “Seminário Afro-Americano sobre alternativas de atendimento infantil de 0 a 6 anos”; “Governo Federal apóia o menor – Decreto nº 93408 de 10 de outubro de 1986”; “Menor, uma questão maior”; “Compromisso político do educador pré-escolar”; “Criança fique de olho nos adultos”; “A legislação sobre creche no Brasil”; “Na luta pela criança”; “Constituinte-lute por mim”; “Carta compromisso para com a criança- Equador, Brasil, Paraguai, Uruguai, Peru e Colômbia”; “Na luta pela criança-Lobby das crianças dá certo na Constituinte”; “A voz da criança”; “Convenção sobre os direitos da criança”; “A criança no espaço brasileiro”; “Entrevista com Deputado Jorge Hage-BA – Relator do grupo de trabalho que elabora a LDB”.

Vários editoriais do Jornal da OMEP explicitavam, na década de 1980, o grande movimento em prol do direito da criança na Constituição Brasileira, conforme podemos observar a seguir:

[..]. Estamos em guerra! Lutamos pela sobrevivência, por melhores condições de vida, por uma alimentação suficiente, pelo direito de sorrir, de morar, de brincar [...] (Editorial - Jornal da OMEP/MS, nº 06, 1984).

[...] É assim que a OMEP trabalha, movimentando pessoas, acompanhando o desenvolvimento das crianças, orientando. Nossa preocupação é lutar para que o menor conquiste seu espaço em nossos corações, nos planejamentos e orçamentos públicos, na futura constituinte [...] (Editorial - Jornal da OMEP/MS, nº 16, 1985).

[...] A ‘opção pelo social’ tem que refletir obrigatoriamente a política governamental e não se transformar apenas numa fase de efeito, pois caso isso não se realize, continuaremos com as questões econômicas, sobrepujando todas as outras, levando-nos a acreditar que, enquanto não a resolvermos (e isso

acontecerá?) tudo o mais fica em compasso de espera, atrelado a decisões que nem sempre refletem o que precisamos e o que é pior, ditadas por interesse alheios a nosso país [...] (Editorial - Jornal da OMEP/MS, nº 22, 1987).

Pelos títulos dos artigos, pelos editoriais dos jornais, percebemos que a OMEP/MS participou das mudanças no panorama educacional brasileiro. Discutiu, rastreou ideais, com vistas a um novo ordenamento na vida educacional. Buscou caminhos que pudessem garantir os direitos da criança, conquistando, por meio da pressão social, pessoas, segmentos e instituições que lutam com e pela criança, nas leis brasileiras, instrumentos importantes que fazem valer os direitos do cidadão.

Assim, o Jornal da OMEP/MS, trouxe à sociedade sul-mato-grossense, através de 56 artigos, ou seja, 29,47% do total de assuntos publicados, o conflito de idéias pela palavra escrita, na década de 1980, que precedeu a Constituição Brasileira, motivada pela OMEP do Brasil, que à época liderou um grande movimento nacional pré-constituente.

[...] Peço que todas as Associações se articulem com todas as Instituições (Públicas e Privadas – Secretarias de Governo, Fundações, Institutos, [...] Centros de Estudos, de Pesquisa, Postos de Saúde, de Assistência, Associações de Bairros, etc.); que estabeleçam um plano de ação conjunta em torno de um objetivo comum, por exemplo: trabalhar pela conscientização da sociedade e pela expressão dessa consciência, sob a forma de 'movimento', pressão, etc., para estabelecer, na Nova Constituição, os princípios e as obrigações do Estado com as crianças (DIDONET, 1986).

A nosso ver, esse indicador, “políticas públicas e legislações”, com 29,47% de abrangência no Jornal da OMEP só não foi maior porque esse período analisado, de 1982 a 1989, abarcou dois momentos históricos na política brasileira. De 1982 a 1985, um período de ditadura militar que teve início em 1964, portanto 21 anos de repressão e, de 1985 a 1989, um período de redemocratização, em que as reivindicações populares lutavam por reformas sociais. Nesse segundo período (1985 – 1989), a OMEP, participou da mobilização e do debate sobre os direitos da criança, segundo Didonet, em sua entrevista.

No terceiro indicador, agrupamos assuntos que se referiam às questões de **apelo à sociedade civil** pela causa da criança; **parcerias** tão necessárias à manutenção de uma instituição não governamental e o **marketing**, muito pouco utilizado no início da criação da Instituição, devido a máximas como: “não deixe que a mão esquerda saiba o que faz a direita, quando servirdes ao próximo”. Essas questões estavam e estão normalmente

presentes no serviço voluntário, prestados por pessoas que não se preocupavam com a socialização de seus feitos.

Os que trabalhavam na OMEP, tanto na Diretoria quanto outros profissionais, eram pessoas que dedicavam parte do seu tempo voluntariamente, conduzidos por um ideal muito forte. Qualquer atividade, reuniões de estudo, cursos, seminários, elaboração de textos, congresso, contava com a dedicação voluntária, generosamente oferecida pelas pessoas que se envolviam na OMEP (DIDONET, Entrevista, 2002).

[...] A diretoria era composta por voluntários quase que total, com exceção da 'Secretária'. Na base da 'boa vontade' e da 'boa fé' (DEMO, Entrevista, 2002).

Assim, as reportagens publicadas nessa época, 1982 a 1989, se restringiram apenas a 11,58%, ou seja, 22 artigos em oito anos de publicação. Destacamos alguns títulos de artigos publicados pelo Jornal da OMEP que se referem à esse indicador: “O que é a OMEP”; “A confiança no amanhã”; “O dom da criança”; “A função da pré-escola na sociedade atual”; “Uma OMEP nova para GENTE nova”; “Apelo de uma criança”; “Ei-lo, todo pomposo diante de nós!!!”; “OMEP em expansão”; “A verdadeira tarefa do educador infantil”; “Associações municipais de MS”

O editorial do Jornal de nº 09 (1984, p. 2) resume a questão do movimento em sensibilizar a sociedade, para a causa da criança:

[...] Eis porquê de nossa luta pelo não confinamento de crianças, pela oportunidade de criar e recriar. É o que fazemos diariamente em nossas creches domiciliares, é o que a OMEP procura sempre transmitir: o respeito pela criança e a luta pelo seu direito de viver plenamente.

A nosso ver, após 20 anos do início do Jornal da OMEP (1982), este veículo continua sendo um dos meios de mobilização, de pressão e de sensibilização da sociedade em relação aos direitos da criança pequena. Em âmbito nacional a influência de artigos veiculados em grandes jornais também contribui para a mobilização da sociedade e do Estado em relação a esses direitos. Como exemplo podemos citar uma reportagem do dia 09 de maio de 2002, da Folha de São Paulo, que estampa: “Na ONU, crianças exigem mundo digno”. Reunidos em Seção Especial em favor da Infância, realizado em âmbito da Assembléia Geral da ONU, 60 líderes de países e 3000 representantes de ONGs, analisaram os sucessos e fracassos do cumprimento de 27 metas adotadas na Conferência

Mundial Para as Crianças em 1990. Os países ricos tinham dez anos para destinar 0,7% de seu PIB para a melhoria da educação e da assistência médica a crianças em países em desenvolvimento, mas segundo a ONU, esse tipo de auxílio atingiu seus níveis mais baixos na última década e, o governo brasileiro deixou de cumprir 18 das 27 metas. Nessa mesma reportagem há uma declaração elaborada pelo Fórum das Crianças, lida pelas próprias crianças nessa Assembléia Geral, a qual destacava a importância da sensibilização do adulto em relação à criança:

“Queremos um mundo que seja digno das crianças, porque um mundo digno das crianças é um mundo digno de todos [...] Somos vítimas de exploração e abuso. Somos crianças de rua. Somos crianças da guerra. Somos os órfãos da AIDS” (Gabriela Azurudy Arieta, 13 anos, Folha de São Paulo, 09/05/2002, A18).

“Não somos a fonte dos problemas [...] Somos os recursos necessários para resolvê-los [...] Vocês nos chamam de futuro, mas também somos o presente [...] Nós não somos gastos, somos investimentos” (Audry Chey, 17 anos, Folha de São Paulo, 09/05/2002, A18).

Em síntese, a dimensão de os homens lutarem cada vez mais por leis justas, através dos movimentos sociais, fortalece o espírito de coletividade, de cidadania. É preciso que o homem aprenda a utilizar-se da lei, ajudá-la em sua construção da melhor forma possível. Ajudar em sua construção requer um amadurecimento do “ser” social. “Quanto mais a sociedade evolui, mais os homens serão capazes de lidar com os conflitos

pela palavra” (COVRE, 1999, p. 29). E foi através da palavra escrita, o jornal trimestral da OMEP–MS, que a Instituição contribuiu com o movimento para a elaboração da Constituição Brasileira, visando a atender os interesses populares de uma sociedade mais justa e democrática.

2.2.2 A participação da OMEP/MS no Movimento: Criança e Constituinte

O “Movimento Nacional Criança e Constituinte” foi desencadeado em todo Brasil, objetivando chamar a atenção da sociedade brasileira sobre os direitos da criança e pela afirmação desses direitos na futura Constituição do País.

Segundo Didonet (Entrevista, 2002), a Comissão Nacional Criança e Constituinte, da qual a OMEP era membro, juntamente com 7 (sete) Ministérios e 7 (sete) outras organizações da sociedade civil, que mobilizou todo o País em torno da criança, nos meios de comunicação (Televisão, Rádio, Jornais e Revistas), nas praças, nas escolas, nas ruas e bairros, nas Igrejas e Clubes Sociais, foi um acontecimento marcante para a OMEP. À época o Coordenador dessa Comissão era o Coordenador de Educação Pré-Escolar do MEC, que era também o Presidente da OMEP/BRASIL, ou seja, o próprio Vital Didonet.

Esse movimento, ainda segundo Didonet, trabalhou com a concepção de criança, visando a erradicar a visão distorcida historicamente, de criança pobre, como atrasada, como o potencialmente marginal ou “pivete”, ou futuro risco para a sociedade, à qual se atribuía o conceito de “menor”. Estudou-se a “representação social” da criança e procurou-se veicular fortemente a visão da criança como capaz, como pessoa cheia de dignidade, como potencial de desenvolvimento.

Era preciso passar da concepção assistencialista, moralista à de respeito e promoção da criança; do conceito de menor, atribuído à criança pobre, para o de cidadão de pleno direito; das políticas e programas voltados só para as crianças pobres como ‘pobrezinhas’ para uma política nacional para todas as crianças brasileiras, entendendo-as como sujeitos capazes, independente de qualquer situação econômica, social ou cultural. Os anos

86, 87 e 88 operaram uma verdadeira revolução na representação social da criança brasileira (DIDONET, Entrevista, 2002).

Em Mato Grosso do Sul, a OMEP participou ativamente do movimento. Marisa Serrano era presidente da OMEP/MS e também Delegada do MEC no estado, o que facilitou sobremaneira as atividades desencadeadas pelo movimento “Criança Pré-Escolar e a Constituinte”.

Buscamos os dados sobre o trabalho desenvolvido nos anos de 1986 a 1988 sobre essa questão no relatório encaminhado para OMEP/BRASIL, que contém 129 páginas, com: plano de ação, todas as atividades desenvolvidas no período, cartazes, documentos que foram produzidos e encaminhados, fotografias, recortes de jornais, entre outros. Esse movimento contou com a participação de várias instituições públicas, privadas, não governamentais.

Um primeiro documento elaborado foi uma cartilha que orientava sobre o que é Constituição, o que é Constituinte, sobre a participação da sociedade na elaboração da Nova Constituição, etc. A organização desse documento esteve a cargo de profissionais da UFMS, SED/MS, DEMEC/MS, OMEP/BR/MS, bem como sua promoção, conforme figura 13.

Figura 13

Cartilha com orientação sobre Constituição e Constituinte



Inúmeras ações foram desenvolvidas nesse período, a exemplo, mini assembléia constituinte, denominada “Reunião da Criançada pra mandar recado pró Homens da Pasta Preta” com a elaboração da “carta magna das crianças”; distribuição de panfletos, sugestões de atividades encaminhadas ‘as escolas públicas de MS em favor da Campanha Criança e Constituinte; panfletos divulgados ‘as entidades e imprensa; reuniões para organização da mobilização; participação no I e II Encontro Nacional “Criança e Constituinte”; preparação para a passeata no dia Nacional da Criança e a Constituinte (palavras de ordem, roteiro do caminho, etc); entre várias outras atividades descritas no relatório, que foi concluído com fotografias de todo o movimento desencadeado em MS, desde 18/11/1986 a 08/05/1987, e, recortes das matérias que saíram nos jornais da época, conforme quadro a seguir.

Quadro 8

Matérias de Jornais locais sobre o “Movimento Criança e Constituinte”

| Jornal | Data | Página | Título reportagem |
|-------------------|-------------|---------------|--|
| Diário da Serra | 04/02/87 | 02 | As crianças deste país esperam que a nova Constituição não seja proibida para menores. |
| Correio do Estado | 19/02/87 | 02 | Comissão organiza passeata da criança |
| Jornal da Manhã | 10/03/87 | 05 | Encontro reunirá crianças |
| Correio do Estado | 10/03/87 | - | Crianças vão discutir a Constituinte |
| Correio do Estado | 11/03/87 | 11 | Constituinte-mirim pede fim da Febem |
| Correio do Estado | 16/03/87 | 11 | Criança e Constituinte |
| Jornal da Manhã | 17/03/87 | 04 | Menores fazem passeata pela Constituinte dia 7 |
| Correio do Estado | 18/03/87 | 11 | Constituinte: crianças farão passeata no dia 7 de abril |
| A crítica | 29/03/87 | - | Comissão Estadual Criança Constituinte |
| Diário da Serra | 31/03/87 | 03 | Dia da Criança Constituinte |
| Correio do Estado | 01/04/87 | 11 | Tudo pronto para a passeata das crianças |
| Jornal da Manhã | 01/04/87 | 07 | Dia Nacional Criança e Constituinte |
| Correio do Estado | 01/04/87 | - | Paraguassú apóia movimento pela criança e Constituinte |
| Correio do Estado | 02/04/87 | 12 | Criança e Constituinte |
| A Crítica | 05/04/87 | 02 | Passeata pela Constituinte reunirá criança na terça |
| Correio do Estado | 06/04/87 | 09 | 07 de abril Dia Nacional Criança e Constituinte Grande passeata |
| Correio do Estado | 06/04/87 | 07 | Criança e Constituinte |
| Jornal da Manhã | 07/04/87 | 07 | Hoje, Dia Nacional Criança e Constituinte. |
| Correio do Estado | 07/04/87 | 05 | Criança polariza atenção no centro |
| Diário da Serra | 07/04/87 | 03 | Três mil crianças nas ruas Capital realiza hoje a passeata |
| Correio do Estado | 07/04/87 | 07 | Passeata da criança promete levar muita gente às ruas |
| Correio do Estado | 08/04/87 | 01 | Passeata reúne mais de sete mil crianças |
| Diário da Serra | 08/04/87 | 01 | Oito mil crianças nas ruas |
| Jornal da Manhã | 08/04/87 | 04 | Passeata defende direito da criança |
| Jornal da Manhã | 08/04/87 | 02 | Criança defende os seus direitos |
| Diário da Serra | 08/04/87 | 02 | Crianças exigem mais espaços na Constituição Atos dos estudantes |
| Jornal da manhã | 09/04/87 | 02 | Educação-Direitos das crianças |
| Jornal da Manhã | 10/04/87 | 05 | Paraguassú alarmado com o alto índice de mortalidade |
| Correio do Estado | 10/04/87 | 04 | Considerações em torno de uma passeata |
| Jornal Panfleto | 10/04/87 | 02 | Paraguassú apóia movimento pela criança e Constituinte |
| Jornal do Brasil | 18/04/87 | 02 | Crianças carente cobram igualdade da Constituinte |
| Jornal do Brasil | 18/04/87 | 02 | “Mais respeito com os menores” |
| Revista eja | 19/04/87 | 37 | Direitos logo – Crianças decidem mais e mais cedo |
| Diário da Serra | 09/05/87 | 03 | MS defende o direito do menor |
| Diário da Serra | 12/05/87 | 03 | Criança debatida na Constituinte |
| O Palanque | 06/06/87 | 06 | Rachid na Constituinte: Emenda favorece menores, deficientes e excepcionais |

Fonte: Elaborado pela autora, com base no relatório da OMEP/MS encaminhado para a OMEP/Brasil.

Com a nova Constituição, inaugura-se um novo tempo na história da infância brasileira. Outras Leis especiais e ordinárias virão. Nossa luta continua. A Constituição é um ponto importante, mas não o suficiente. Ela não é mágica. Não transforma a realidade. É preciso que os princípios que ela afirma sejam postos em prática. Vamos precisar de políticos, de Programas, de recurso Financeiros. É necessário que a criança esteja nas prioridades e na decisão política. Para isso, será muito importante a mobilização da sociedade, a pressão, a cobrança. Trata-se de uma causa de justiça pelo respeito à dignidade de nossas crianças. A OMEP foi um organismo atuante nesse trabalho. Nossa esperança é de que ela enfrente, em 1988, o desafio de ganhar novas etapas na conquista dos direitos da criança na sociedade brasileira e apóie, tecnicamente o cumprimento ao direito à educação desde o nascimento (DIDONET, 1988, p. 3).

Todo esse trabalho contou com a participação de muitas instituições, não só em MS como em todo o Brasil. Porém, o fato de ter, na coordenadoria infantil do MEC no Brasil, uma pessoa sensível à causa da criança, presidente de uma ONG Nacional e, em MS a presidente estadual da OMEP, colaborou muito nas questões de articulação entre o poder público e as reivindicações da sociedade civil. Pensamos então que, um fator importante na mobilização de uma ONG, além de toda a finalidade da instituição, seria o perfil do profissional que se tem no seu comando.

Assim, a OMEP na década de 1980, como movimento social em favor dos direitos da infância, “cumpru seu papel”, segundo os depoimentos coletados nas entrevistas:

[...] a OMEP é uma Instituição respeitada, com postura idônea e com compromisso com a clientela que atende. Esse diferencial faz com que a OMEP destaque-se como uma participante necessária e indispensável [...] (CÂNDIDO⁴⁰, Entrevista, 2003).

[...] presenciamos o envolvimento da OMEP com vistas ao fortalecimento da democratização da Educação Infantil no Estado de MS, em especial no estabelecimento de ações que pudessem fortalecer a defesa dos direitos ao acesso no espaço, naquela época denominado de creche e educação pré-escolar (PARAGUASSÚ NETTO, Entrevista, 2003).

[...] Acredito que, direta ou indiretamente a OMEP teve uma grande contribuição. Lembro-me bastante do período pré-constituente em que, naquela época eu trabalhava na Secretaria de Educação, como um dos membros da equipe de educação pré-escolar e, naquela época nós tínhamos uma relação bastante direta com a OMEP e fizemos um movimento estadual, vinculado a um movimento nacional, que foi “A Criança e a Constituinte” [...] a OMEP esteve presente, constantemente, contribuindo para que essa garantia fosse, não só consolidada na Constituição, mas efetivada em termos de prática, uma vez que ela

⁴⁰ Edelmira Toledo Cândido – Secretária Municipal de Educação, 1992; Presidente do Conselho Estadual de Educação, 1996/1997.

também vem transformando seu campo de ação (ALMEIDA, Entrevista, 2003).

2.3 A OMEP/MS e o atendimento direto às crianças – creches domiciliares

A ida da diretoria da OMEP/MS a Brasília em 1982, quando do conhecimento do trabalho desenvolvido pela OMEP/BR/Brasília na Fundação do Serviço Social do Distrito Federal, além de estimular a publicação de um jornal, suscitou à mesma, iniciar um trabalho semelhante para atender a demanda de atendimento à criança em Campo Grande. Na reunião de 14 de abril de 1983, discutiu-se, em Assembléia Geral, da OMEP/MS, a possibilidade desse trabalho em Campo Grande.

Segundo Bittar (1999), “no final dos anos 70 e início dos anos 80, a Capital Morena assistiu ao ‘boom’ do surgimento das favelas, formadas basicamente de pessoas expulsas da terra, conseqüência do movimento ‘rural-urbano’”. A falta de uma política de atendimento à criança pequena, enquanto as mães se engajavam no mercado de trabalho, desencadeou um processo que envolvia a comunidade para tal atendimento, de cunho assistencialista e paternalista, não só em Campo Grande/MS como em todo o Brasil. A população de 0 a 6 anos, em 1980, no Brasil era de 22.536.396, sendo que o alunado pré-escolar (4 a 6 anos) atendido era de 1.335.317, o que correspondia a 5,9% de atendimento⁴¹. Assim, a demanda de atendimento à criança pequena, no território nacional era geral, desencadeando experiências comunitárias de organização e gestão de creches e pré-escolas em bairros populares.

A partir de 1975, decretado pela Organização das Nações Unidas (ONU), o ano Internacional da Mulher, vão surgindo no Brasil, núcleos de organizações feministas e outros movimentos como clube de mães e associações para todos, como Sociedade Amigos de Bairro e outros (ZANCONATO, 1996, p. 52).

As mulheres participaram de vários movimentos, aparecendo logo a reivindicação por creches. Segundo Zanconato, no início eram movimentos isolados, mas em 1979, foi oficialmente criado o Movimento de Luta por Creches, como resolução do Primeiro Congresso da Mulher Paulista.

⁴¹ Dados retirados do documento: Educação Infantil no Brasil: Situação atual/MEC. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação geral de Educação Infantil. MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994.

Foi neste panorama que a OMEP/MS decidiu pela implantação de “Creches Domiciliares”, no município de Campo Grande, em bairros em que foram identificados números significativos de crianças na faixa etária de 0 a 6 anos, pertencentes a famílias de baixa renda, desprovidas de qualquer atendimento social e vivendo em condições subumanas. A comunidade do Bairro Tiradentes em Campo Grande, já adotava uma solução para a questão das mães que precisavam trabalhar fora de casa, visando o aumento da renda familiar, de acordo com Simão e Moretini (1996). Essas mães solicitavam a uma vizinha que “tomasse conta” de seus filhos; esta cuidava dessas crianças e mais outras nas mesmas condições. A OMEP utilizou dessa alternativa que a própria comunidade oferecia, sistematizando um trabalho que viria subsidiar essas mães, nos aspectos mais vulneráveis, imprimindo neste atendimento a filosofia de atuação da Instituição. Objetivava oferecer à criança um ambiente de qualidade nos aspectos nutricionais e afetivos, aliados à preocupação com seu desenvolvimento global. A elaboração do projeto “Creche Domiciliares”, seguiu a orientação do documento do Ministério da Previdência e Assistência Social – MPAS (Brasília, abril de 1983) que definia Creches Domiciliares como “forma diurna de proteção à criança de 0 a 6 anos, cujas mães trabalham fora, organizada em comunidade de baixo poder aquisitivo”. Essa iniciativa, naquele momento, parecia a mais acertada para uma instituição preocupada em garantir minimamente os direitos da criança, embora estivesse lutando, em âmbito nacional, por uma política que definisse o espaço legal da criança como sujeito de direito.

O Programa contava com o apoio financeiro de várias instituições, sendo as mais significativas a Legião Brasileira de Assistência – LBA, a Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência – Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência – FCBIA e ajuda da Fundação da Assistência ao Educando – FAE. A alimentação para as crianças, o pagamento às crecheiras (que recebiam em suas casas, alimentação para as crianças das quais cuidavam, mais a alimentação para toda sua família), material de consumo, serviços e encargos, material de higiene e material didático ficavam sob a responsabilidade da OMEP. Esta, para levantar recursos, buscava parceria com a sociedade civil (sócios), empresas, e, a maior parte do subsídio levantado era proveniente de cursos, seminários e encontros. Quanto aos recursos federais, Maria Malta Campos em seu artigo: “Atendimento à Infância na década de 80: As Políticas Federais de Financiamento” faz uma crítica ao tipo de distribuição dessa verba.

[...] Sem uma reorganização institucional séria, com atribuições claras de responsabilidade para as várias instâncias governamentais; sem uma definição de fontes específicas de recursos e, principalmente, sem um consenso mais amplo sobre a orientação que se quer conferir aos programas pré-escolar, é muito provável que o desperdício de esforços e de recursos que resulta da descontinuidade e desequilíbrios observados continue a caracterizar a política social brasileira que atende a faixa mais vulnerável da população (CAMPOS, 1992, p.20).

A ajuda financeira às instituições filantrópicas, adotadas pelo governo federal nesse período, por meio da LBA e FUNABEM, acentuava a idéia de creche como equipamento de assistência à criança carente, segundo Zanconato (1996). Vista como instituição provisória, destinada à assistência e guarda das crianças de famílias mais pobres, prevalecendo a perspectiva assistencial, sem a preocupação com o educacional, questão esta contrária à filosofia da OMEP.

Mesmo assim, segundo Simão e Moretini (1996), as creches em Campo Grande/MS começaram a funcionar efetivamente em 6 de janeiro de 1984, com 73 crianças, distribuídas em 11 creches, chegando em outubro de 1985 com 250 crianças em 46 creches, em três bairros diferentes – Bairro Maria Aparecida Pedrossian, Vila Carlota e Bairro Tiradentes.

Por questões financeiras, no início de 1986 a OMEP/MS restringiu seu campo de ação apenas a dois bairros: Maria Aparecida Pedrossian e Tiradentes. E, apesar das parcerias, as dificuldades para a manutenção das creches agravaram-se e, no início da década de 1990, restringiu seu atendimento apenas ao Bairro Tiradentes, com 21 creches domiciliares, atendendo aproximadamente 150 crianças.

Foram 13 anos de “creches domiciliares” orientadas, subsidiadas em parcerias e acompanhadas pela OMEP. Quanto aos recursos humanos auxiliares a OMEP contava com ajuda de estagiários, acadêmicos da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – FUFMS e Faculdade Unidas Católicas de Mato Grosso – FUCMT, hoje Universidade Católica Dom Bosco – UCDB.

A organização geral das creches domiciliares ficava sob a responsabilidade da diretoria da OMEP/MS, que constituiu uma coordenação central responsável direta pela execução do projeto. A ela subordinou-se uma assessoria técnica composta por uma equipe

multidisciplinar constituída por: assistente social, médico, pedagogo, nutricionista, cirurgião dentista. Além da Coordenação Geral, da equipe técnica, das estagiárias, os recursos humanos que viabilizavam realmente o projeto eram as “mães crecheiras”: 40% na faixa etária entre 26 e 30 anos, 45% analfabetas e 40% com 1º grau incompleto bastando, para estarem nesse grupo, que soubessem ao menos assinar o próprio nome. Estas questões são analisadas e discutidas por Simão e Moretini no livro “Programa Creches Domiciliares – Uma experiência em foco” (1996). As autoras do livro eram à época, técnicas da OMEP e participavam da coordenação do Programa. Descreveram no livro a metodologia de trabalho para selecionar as “mães crecheiras”, suas casas, a inscrição da mãe e da criança candidata a uma vaga na creche, os direitos e deveres da “mãe de origem” e da “mãe crecheira”, os cursos para orientação às “mães crecheiras”, o perfil sócio-cultural e psicológico da “mãe crecheira”, o atendimento psicopedagógico dado às crianças, feito inicialmente por estagiárias de psicologia orientadas por um técnico da OMEP. As dificuldades eram muitas tendo em vista a questão dos recursos humanos e do espaço para trabalhar com as crianças. As creches eram divididas em pólos: crianças de cinco creches reuniam-se em uma das casas da mãe crecheira (a mais espaçosa) e então uma estagiária ou técnica da OMEP ia uma vez por semana desenvolver o “trabalho pedagógico”.

Essa foi a forma que a sociedade civil encontrou para atender a demanda crescente de crianças de 0 a 6 anos, num país que sofria agravamentos da crise econômica, em que a mulher se viu obrigada a contribuir no orçamento familiar. Reflete também a crise do Estado no sentido de atender, efetivamente, as necessidades da população, especialmente de segmentos pauperizados, cujo acesso aos direitos básicos e necessidades essenciais de sobrevivência era bastante precário.

Muitos foram os questionamentos no início da década de 1990, sobre a manutenção das “creches domiciliares” devido à filosofia da própria OMEP que sempre defendeu um profissional com qualificação máxima, com grau superior, para trabalhar com a criança pequena. Os estudos sobre a importância dos primeiros anos de vida, em várias áreas do conhecimento, e, especialmente a conquista pelo direito à educação garantida em Lei – Constituição Federal de 1988, fez com que a equipe da OMEP pensasse numa outra maneira de viabilizar o atendimento integral da criança daquele Bairro. Vivia-se, portanto, um discurso: ao mesmo tempo em que a OMEP debatia, defendia, discorria sobre o direito

da criança à educação, com professores qualificados, espaços adequados, paralelamente, negava-se este discurso, mantendo as creches domiciliares com profissionais não qualificados, espaços inadequados e atendimento a crianças filhas de mães trabalhadoras; portanto direito, à vaga, da mãe e não da criança.

O contexto da época era de um embate entre teoria e prática. A Constituição definia de forma clara a responsabilidade do Estado para com a educação das crianças de 0 a 6 anos em creches e pré-escolas (Art.280, inciso IV) e também o direito dos trabalhadores (homens e mulheres) à assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até seis anos de idade em creches e pré-escolas (Art.7º , inciso XXV), porém nenhum desses dois preceitos haviam se transformado em política pública.

O trabalho desenvolvido pela OMEP de MS no Bairro Tiradentes, na realidade, foi iniciado pela própria comunidade que demonstrou a capacidade de mobilização da sociedade em se organizar, buscando caminhos que pudessem viabilizar uma maneira de resolver seus problemas mais emergentes, no caso uma vizinha que cuidasse das crianças para que mães pudessem trabalhar, já que os sistemas de ensino não assumiram responsabilidades em relação às creches e, as empresas, salvo raras exceções, consideravam-se excluídas de responsabilidades quanto ao direito social dos trabalhadores relativo a creches e pré-escolas para seus filhos. Jornais da OMEP publicaram artigos sobre as Creches Domiciliares:

Figura 14

Matéria sobre creches domiciliares - Jornal da OMEP

CRECHES DOMICILIARES

Nas periferias das cidades mineiras, é expressivo o número de mães com filhos na idade pré-escolar, que seccionalmente trabalham fora de casa, geralmente como domésticas. Fim de sua plenitude o acento familiar.

Mas quanto maior se torna essa necessidade maior também são as dificuldades encontradas, no momento de deixar os filhos pequenos aos cuidados dos mais velhos ou a casa de parentes (cunhados, avós, etc) quando moram perto.

A solução mais viável seria a de colocar as crianças em creches estabelecidas em sua região, adequadamente mobiliada e equipada e dotada de pessoal humano especializado. Infelizmente, o elevado custo da construção e manutenção dessas creches tradicionais, leva muitas vezes os poderes públicos a restringir a sua criação.

Na falta dessa instituição fica, busca-se alternativas capazes de solucionar o problema com a mesma eficácia. Uma dessas experiências - com excelentes resultados, foi realizada pela OMEP em vários países. No Brasil, de forma pioneira, foi implantado nas favelas de Rio de Janeiro, há aproximadamente, 20 anos. A idéia era transformar o costume vigente nas comunidades, isto é, deixar os filhos com vizinhos ou parentes, com maior assistência e de caráter permanente.

Surgiu daí o programa que tivemos a oportunidade de apresentar...



companias, no Distrito Federal, das Creches Domiciliares. São muitas as vantagens: melhor custo com construção e aparelhagem, menores custos em reparos mínimos, localização próxima à residência das crianças, aumento do orçamento doméstico de centenas de famílias, melhor acompanhamento médico e nutricional, e em consequência de tudo isso, o progresso econômico da família - a possibilidade de um retorno aos tempos de futuro, de uma mão-de-obra mais eficiente e qualificada.

O projeto da Fundação do Serviço Social do Distrito Federal, em conjunto com a OMEP - Brasil-Itália, possui uma estrutura baseada na gestão central e na gestão de campo. Na estrutura de campo, além de gestão, sediada no Centro de Desenvolvimento Social, já há a sede do Centro Social Urbano, há ainda a figura das visitadoras, que fazem todo acompanhamento com bicicletas codificadas pelo governo, e os agentes comunitários, chamadas também de crecheiras.

As crecheiras são mães que recebem filhos de vizinhos ou moradores próximos e são remuneradas pelas duas partes interessadas: a mãe e a Fundação. Esta dá à crecheira, sob forma de auxílio social, uma quantia em dinheiro por criança sob sua guarda (são 6 crianças, no máximo), significando 1/6 do salário mínimo. A mãe e a crecheira resolvem entre si a forma de auxílio, que será ou através de dinheiro para as despesas com alimentação ou através de gêneros.

O tratamento da crecheira é feito no âmbito de seu trabalho, pela OMEP, abordando as mais aspectos técnicos de cuidado à criança, de modo a reforçar, sem forçar, conhecimentos e habilidades naturalmente existentes. Esses tratamentos irão se repetir com o crescimento da criança, sucessivamente a depois mensalmente.

Portanto os dois grandes objetivos das Creches Domiciliares resumem-se em: liberar a mãe para o trabalho extra-casa e proporcionar à criança em idade pré-escolar, uma educação mais efetiva, que é indispensável nessa época da vida.

Marta Farezzi

Para Sua Consulta

1 EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR

GILGA RIZZO - Livraria Francisco Alves Editores-Rio de Janeiro-RJ. Referência à organização, montagem e funcionamento de uma pré-escola. O primeiro capítulo evoca a história da Educação Pré-Escolar na civilização ocidental, e os próximos tratam, entre outros, do Currículo Pré-Escolar, Recreação, Música, Teatro, A Matemática e o Currículo Pré-Escolar.

A obra é bem ilustrada, e apresenta inúmeros exemplos partindo de situações reais.

Fonte: Jornal da OMEP/MS. Campo Grande, ano I, nº 3, 1983, p. 6.

Nossas Creches Domiciliares

Falar em Creche Domiciliar vem logo, à mente, uma casa simples, com uma senhora doando amor, carinho e atenção a várias crianças.

Nossas Creches Domiciliares, atendem menores de 0 a 6 anos, nos bairros Tiradentes, Carlota e Maria Aparecida Pedrossian. As crianças são estes pequenos que poderiam estar na rua, cuidando de carros, ou trancados em casa, enquanto seus pais estão trabalhando.

A nossa preocupação é com a educação pré-escolar, que todo ser humano precisa adquirir. Esta etapa é importante para o desenvolvimento pessoal.

As Creches Domiciliares que a OMEP/BR/MS resolveu implantar, primeiramente no bairro Tiradentes, depois Vila Carlota e, posteriormente, Maria Aparecida Pedrossian, frutificaram. No início, fevereiro de 1984, eram 13 creches e hoje contamos com 46, atendendo a 260 crianças.

É um trabalho gratificante e que envolve várias pessoas: as crianças, as crecheiras, as visitadoras, as estagiárias, os técnicos da OMEP, os voluntários e outros que vão aparecendo no decorrer das nossas atividades.

A criança recebe toda educação pré-escolar orientada pelas visitadoras que vão nas creches, diariamente. As estagiárias fazem o planejamento semanal, com um técnico da OMEP, e repassam para as visitadoras, que visitam as creches e anotam as dificuldades apresentadas pelas crianças.

Um trabalho que precisamos ressaltar é o dos voluntários; o médico, que atende nossas crianças duas vezes na semana; e o das senhoras, que pesam os alimentos e os entregam nas creches às segunda-feiras. É um ritual, e aproveitamos este espaço para deixar nossos agradecimentos a todas essas pessoas, e outros que eventualmente se envolvem em nossas ações.

Quando vemos o sorriso da criança, e a satisfação da crecheira no parque de diversão, no circo, na exposição ou mesmo na creche, numa atividade diária, temos certeza de que não estamos trabalhando em vão.

*Euânice de Lima
Professora do Estado de MS,
atualmente trabalhando
com as Creches Domiciliares
da OMEP/BR/MS*

Fonte: Jornal da OMEP/MS. Campo Grande, ano III, nº 16, 1985, p. 5.

Como então terminar um projeto da própria comunidade que estava atendendo as necessidades da comunidade, sem ter o que oferecer em contra-partida? A equipe da Organização resolveu lutar pela conquista de um espaço institucional que pudesse atender as crianças com a qualidade apregoada em seus estudos e discursos. À época, a OMEP/MS, possuía seis (06) terrenos adquiridos com recursos de jantares, bingos, chás, etc. e decidiu pela construção de um espaço institucional. Buscou parcerias, doações, ao mesmo tempo em que elaborou um projeto encaminhando para o Ministério da Previdência Social, solicitando recursos. Após seis anos de idas e vindas, de várias tentativas, modificações do projeto, conseguiu o recurso necessário para a construção de sua sede própria. Vale ressaltar que o início da construção se deu com recursos doados por uma firma de construção do município de Campo Grande. Finalmente, em 13 de outubro de 1997, as 150 crianças atendidas por 21 “mães crecheiras” ganharam espaço físico institucional de 600 m² e as mães crecheiras também foram beneficiadas, tendo em vista que todas que se dispuseram a trabalhar foram empregadas pela Organização. Essa questão será discutida no próximo capítulo.

3 A OMEP E SEU ENRAIZAMENTO NO ESTADO DE MATO GROSSO DO SUL, NO FINAL DA DÉCADA DE 1980 E INÍCIO DE 1990 – AS ASSOCIAÇÕES MUNICIPAIS

Após dez anos de criação da OMEP em Campo Grande, primeiro ligada à Confederação Nacional e depois em caráter estadual, chegou o momento de a OMEP/MS expandir-se em outros municípios de Mato Grosso do Sul. Para que a Organização se caracterizasse como uma Federação de fato e de direito seria necessário, segundo o estatuto da OMEP/Brasil, ter no mínimo cinco (05) associações municipais. Começou então um movimento, feito pela diretoria da época, de esclarecimento, sensibilização, papel, função e objetivos da Instituição na sociedade de maneira geral, mas, mais especificamente, aos professores de educação infantil, para a criação de novas associações.

Em apenas 4 anos criaram-se no estado de Mato Grosso do Sul, 5 associações municipais, respaldando assim a formação da Federação da OMEP, conforme estatuto da

época. Observamos no quadro 9 a seqüência de datas da criação dessas Associações, bem como os municípios que cada Associação tornou-se responsável, tendo em vista que Mato Grosso do Sul, possui 350 mil km² de extensão territorial, contando apenas com 77 municípios; definiu a localização das primeiras Associações em pontos estratégicos de maneira a atender todo o território sul-mato-grosense.

Quadro 9

Associações Municipais em Mato Grosso do Sul e suas respectivas regiões

| Data de criação | Associações municipais | Municípios pertencentes à associação |
|------------------------|---|---|
| 15/12.1976 | Associação Campograndense | Campo Grande. |
| 07/08/1982 | Associação da OMEP em caráter Estadual | Todo os municípios de Mato Grosso do Sul. |
| 30/08/1986 | Associação da OMEP de DOURADOS | Dourados, Rio Brillhante, Fátima do Sul, Glória de Dourados, Ivinhema, Deodápolis, Maracajú, Jateí, Douradina, Vicentina, Itaporã, Caarapó, Juti. |
| 29/01/1988 | Associação da OMEP de CORUMBÁ | Corumbá e Ladário |
| 18/03/1989 | Associação da OMEP de CAMPO GRANDE | Campo Grande, Terenos, Sidrolândia, Ribas do Rio Pardo, Corguinho, Camapuã, Bandeirantes, Rochedo, Nova Alvorada do Sul, Jaraguari. |
| 18/03/1989 | Federação da OMEP de MATO GROSSO DO SUL | Todos os municípios de MS. |
| 15/09/1989 | Associação da OMEP de TRÊS LAGOAS | Três Lagoas, Água Clara, Selviria, Brasilândia, Bataguáçu, Santa Rita do Pardo. |
| 30/09/1989 | Associação da OMEP de JARDIM | Jardim, Guia Lopes da Laguna, Porto Murtinho, Caracol, Bela Vista, Bonito. |
| 14/08/1991 | Associação da OMEP de COXIM | Coxim, Pedro Gomes, Sonora, Alcinópolis, Rio Verde, Rio Negro, São Gabriel Oeste. |
| 05/11/1991 | Associação da OMEP de PARANAÍBA | Paranaíba, Cassilândia, Costa Rica, Chapadão do Sul, Inocência, Aparecida do Taboado. |
| 29/04/1994 | Associação da OMEP de PONTA PORÃ | Ponta Porã, Antonio João, Aral Moreira, Coronel Sapucaia, Laguna Carapã, Amambai. |
| 09/03/1994 | Associação da OMEP de AQUIDAUANA | Aquidauana, Anastácio, Dois Irmãos do Buriti, Miranda, Bodoquena e Nioaque. |
| | ANDRADINA | Andradina, Bataiporã, Anaurilândia, Taquaruçu, Angélica, Novo Horizonte do Sul. |
| | NAVIRAÍ | Naviraí, Iguatemi, Mundo Novo, Paranhos, Tacuru, Sete Quedas, Itaquiraí, Eldorado, Japorã. |

Fonte: Elaborado pela autora, com base na leitura das atas e relatórios das associações.

As regiões de Nova Andradina e Naviraí, não possuem ainda associação municipal, desse modo, todos os municípios pertencentes à essas regiões são atendidos pela Federação. As associações municipais com sua respectivas regiões estão filiadas à Federação Estadual e esta à Confederação Nacional, que por sua vez está ligada diretamente à OMEP/Mundial.

A partir de 1989, mudou-se o panorama das reuniões do OMEP em Mato Grosso do Sul que eram realizadas mensalmente pela diretoria da Instituição e tratavam de assuntos pertinentes às ações desenvolvidas na capital. A Federação passou a realizar 4 reuniões anuais, com todas as associações municipais, na capital, objetivando definir ações comuns, por meio de planejamentos, relatórios, propostas de encontros, cursos e mobilizações. Os registros das atas ficaram mais genéricos e, o histórico da Instituição passou a ser documentado na Proposta de Trabalho Anual – PTA e no Relatório de Trabalho Anual – RTA.

Esta metodologia de relatórios é usual em todas as OMEP's do mundo, funcionando da seguinte maneira: as associações municipais encaminham para as Federações seus relatórios até o mês de outubro de cada ano; as Federações encaminham um único relatório de seu estado para a OMEP/Brasil. O Brasil bem como todos os países encaminham um resumo de todas as ações desenvolvidas em seu território nacional, até o final de cada ano, para o país que sedia a vice-presidência⁴²; no caso do Brasil, o relatório é encaminhado para Colômbia. Este, por sua vez, faz um único documento, em forma de relatório, com as ações mais significativas em prol da criança de todos os países sob sua responsabilidade e o encaminha para a OMEP/Mundial. A diretoria desta, faz um documento, que contempla as atividades desenvolvidas por todas as OMEP's do mundo, entregando para cada país este relatório no ano seguinte durante o Seminário Internacional que acontece anualmente. A exemplo, em agosto de 2001, no Congresso Mundial realizado em Santiago – Chile, foi entregue a todos os países o Informe da OMEP/Mundial de 2000, em 2002, entregue na África do Sul o relatório de 2001 e em 2003 na Turquia será entregue o relatório de 2002.

⁴² A OMEP/Mundial é composta por uma Diretoria Executiva, composta por: um Presidente Mundial, um Tesoureiro Mundial, Vice-Presidentes Regionais, assim distribuídos: África, Ásia e Pacífico, América do Norte e Caribe, América Central e do Sul e Europa.

É desta maneira que a Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar toma consciência do todo: do “todo” feito e do “todo” por fazer, na busca de soluções para a infância. Verificamos nesses informes sobre as atividades da OMEP, o quanto a Instituição faz, mas acima de tudo o muito que tem por fazer. Cada OMEP/Municipal torna-se co-participante dessa imensa rede viva e, cada ato nosso, por mais simples que seja, passa a ser vivenciado com uma forte consciência de que ele está afetando a existência do todo em seus planos mais sutis. Capra (1996), analisa em seu livro “A teia da vida”, uma nova compreensão científica dos sistemas vivos, por meio de “redes”. Redes de fenômenos em que o ser humano é um dos fios dessa rede, em que há o comprometimento de todos, por todos, em função da ligação dos organismos na sociedade. Como afirma Ude (2002, p. 132) “[...] as mudanças se darão em rede e não de forma isolada, [...] toda rede social (familiares, amigos, vizinhos, movimentos sociais e culturais etc.) devem comparecer nas discussões sempre que for do interesse da comunidade em questão”.

CAPÍTULO III

MOVIMENTO DA POLÍTICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL E A OMEP/MS NOS ANOS DE 1990 A 2001 – FINALIDADES, AÇÕES E ARTICULAÇÕES

Grandes foram os embates políticos na década de 1980, mais precisamente nos anos de 1987 e 1988, quando se elaborou e aprovou a Constituição Brasileira. A educação infantil, finalmente, teve um espaço garantido legalmente, fruto dos movimentos sociais que se alastraram em todo o país, e a OMEP ocupou um espaço significativo nesta mobilização, assunto já discutido no 2º capítulo.

A Conferência Mundial sobre “Educação para Todos” realizada em março de 1990, em Jomtien, Tailândia, “serviu de marco para o delineamento e execução de políticas educativas no mundo inteiro, principalmente em educação básica” (TORRES, 2001, p. 8). O conceito de educação básica, durante a conferência, passou de uma visão restrita (convencional) para uma visão ampliada (Educação para Todos), resultado de um complexo processo de discussão e negociação entre quatro organismos internacionais que patrocinaram a Conferência “Educação para Todos” como também estiveram envolvidos no acompanhamento dessa iniciativa: UNESCO, UNICEF, Banco Mundial e o PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento. Nas discussões, o UNICEF defendeu o desenvolvimento infantil e a educação inicial dentro do conceito de educação básica. Nesse sentido, ficou implícita a idéia de que a educação infantil é fundamental e necessária na formação do indivíduo, portanto, parte da educação básica.

A educação básica é mais que um fim em si mesma. É o alicerce da aprendizagem permanente e do desenvolvimento humano sobre o qual os países podem construir, de maneira sistemática, outros níveis e tipos de capacitação - Artigo 1, Declaração Mundial sobre a 'Educação para Todos' (TORRES, 2001, p. 19).

“Educação para Todos” equivale, na concepção de Torres, “Educação Básica para todos”; significa para nós, portanto, “Educação Infantil para Todos”. Assim, ampliar o conceito de educação básica, significa ampliar seu papel como caminho em que todos “possam descobrir, reanimar e fortalecer o seu potencial criativo – revelar o tesouro escondido em cada um de nós” (DELORS, 2000, p. 19), desde a infância. Sob este ponto de vista, é essencial que cada criança, esteja onde estiver, tenha direitos ao que é essencial ao seu desenvolvimento, isto é, uma educação capaz de satisfazer suas necessidades básicas de aprendizagem.

Adentramos, portanto a década de 1990, também em Mato Grosso do Sul, com a expectativa de que grandes mudanças ocorreriam em favor da educação infantil em todos os âmbitos, incluindo MS.

A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional estava sendo escrita, debatida, elaborada pela maioria dos educadores brasileiros; era o momento de se pensar as políticas públicas para a área da educação infantil. Pensar na viabilização de uma política para a infância significou considerar: índice de cobertura ao atendimento à criança, formação do profissional de educação infantil, financiamento da educação infantil, enfim políticas públicas que abarcassem todas estas questões, garantindo assim, de fato, o que estava posto na Lei Maior, ou seja, a Constituição da República Federativa do Brasil.

A OMEP de Mato Grosso do Sul, também participou ativamente de todo esse movimento nacional. Dentre as ações da OMEP/MS que contribuíram nesse movimento em todo o país, daremos destaque a três atividades mais marcantes na década de 1990: a questão da formação do profissional da educação infantil; o atendimento direto à criança de forma mais profissional e a organização da sociedade civil nas instâncias de elaboração e implementação das políticas públicas para a infância.

1 AS CONTRIBUIÇÕES OMEP/MS NA FORMAÇÃO DO PROFISSIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA DÉCADA DE 1990

Um novo panorama nacional decorre da Constituição de 1988: um reordenamento legal ainda não finalizado com destaque para o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei Federal n.º 8069/1990), Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS (Lei Federal n.º 8742/93), e Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN (Lei Federal n.º 9394/96), à época em tramitação no Congresso Nacional, bem como a reestruturação dos serviços de saúde decorrente da implementação do Sistema Único de Saúde-SUS.

Toda essa legislação consagrou os princípios da descentralização administrativa com ênfase no papel do município, em parceria com a sociedade civil. Esse princípio da democracia participativa resultou na criação e funcionamento dos Conselhos, nos quais têm assento, representantes de organizações não governamentais e representantes dos órgãos públicos.

Nesse contexto, ocorreu em Brasília, de 8 a 12 de agosto de 1994, o I Simpósio Nacional de Educação Infantil – Conferência Nacional de Educação Para Todos, no qual foram abordados temas como: A Política de Educação Infantil no contexto da Política da Infância no Brasil; A Política de Educação Infantil no Âmbito do Estado Brasileiro; Financiamento da Política de Educação Infantil; Sistema de Informações na Educação Infantil; A Educação Infantil nos Municípios; Proposta Pedagógica e Currículo da Educação Infantil; A Formação do Profissional de Educação Infantil; A atuação das Organizações Não-Governamentais na área da Educação Infantil; A questão da qualidade na Educação Infantil: experiências internacionais.

Os temas debatidos nesse Simpósio representaram a preocupação nacional quanto ao espaço ainda a ser conquistado para a criança no contexto nacional em todas as frentes: políticas públicas, financiamento, formação de professores, entre outros. Essas preocupações estão registradas na apresentação dos Anais do Simpósio:

A Educação Infantil, destinada às crianças de zero a seis anos e entendida como a primeira etapa da educação básica, vem ocupando espaço crescente na consciência dos dirigentes dos órgãos de Governo e da Sociedade Civil. O Ministério da Educação e do Desporto, traduzindo esta consciência, propôs, em

1993, a Política de Educação Infantil que vem sendo amplamente discutida em todo o País. Esse processo de discussão culminou com o I Simpósio Nacional de Educação Infantil, realizado em agosto de 1994, no marco do Plano Decenal de Educação para Todos. A importância histórica do evento, do qual participaram representantes de órgãos das diferentes instâncias de Governo e da Sociedade Civil, especialistas e professores, pesquisadores e membros da Comissão Nacional de Educação Infantil, motivou a publicação destes ANAIS, em que estão registradas as exposições realizadas em mesas redondas e painéis de relatos de experiências (ANAIS, 1994, p. 9).

Apesar do grande crescimento das vagas em creches e pré-escolas ocorrido nos anos 80, sob a pressão da demanda e de programas emergenciais, há ainda um longo caminho a percorrer para que a demanda seja atendida”. [...] só poderemos pensar numa política para a infância, propondo formas diversificadas e complementares capazes de contemplar as diferentes necessidades a criança pequena. Só consolidaremos o caráter educativo das creches e pré-escolas se as políticas da educação forem completadas e integradas a políticas de saúde e de assistência social” (CRAIDY, 1994, p.20).

[...] não iremos nos apresentar no concerto mundial no milênio que se avizinha senão como objeto, se não explicitarmos e concretizarmos a prioridade da educação infantil. O projeto de nação de qualquer sociedade, dentro da ordem democrática, com competitividade internacional e equidade interna, especialmente das que apresentam, um perfil demográfico extremamente jovem, há de incluir, estrategicamente, a educação das crianças, pois o peso que este segmento representa hoje sobre a população, política e economicamente ativa, converter-se-á no próprio instrumento de transformação econômica e social (ROMÃO, 1994, p. 70).

A partir desse evento a Coordenadoria Geral de Educação Infantil do Ministério de Educação e Cultura⁴³, publicou uma série de documentos que subsidiaram, normatizaram e orientaram a educação infantil no Brasil. Como exemplo podemos citar: 1994 – Educação Infantil no Brasil: Situação Atual e Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil; 1995 – Educação Infantil: Bibliografia Anotada; 1996: Propostas Pedagógicas e Currículo em Educação Infantil; 1997: Critérios para um Atendimento em Creches que Respeitem os Direitos Fundamentais das Crianças.

Em 20 de dezembro de 1996 foi sancionada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 9394/96 com base na qual outros instrumentos de orientação e pesquisa, na área da educação infantil elaborados pelo MEC/SEF foram divulgados nacionalmente, como por exemplo, em 1998 o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, e Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil.

⁴³ Angela Maria Rabelo Ferreira Barreto era à época Coordenadora Geral de Educação Infantil do MEC, cargo anteriormente ocupado por Vital Didonet – Coordenador de Educação Pré-Escolar do MEC.

Foi na década de 1990 que aconteceu, de fato, o debate sobre a formação do professor de educação infantil, propondo-se romper com a tradição do assistencialismo e incorporando ao ato de “cuidar da criança” o componente educativo (ROSEMBERG, 1994). Começou-se a considerar o duplo aspecto “educar e cuidar” na formação do professor de educação infantil, além de se refletir sobre o perfil do professor adequado às características da criança dessa faixa etária (0 a 6 anos). Muitos questionamentos, discussões e debates sobre essa formação surgiram: Que nível (graduação) de formação seria o adequado para a formação do professor de educação infantil? Como trabalhar a função do “cuidar” e a função de “educar”? Que conhecimentos seriam necessários para uma boa formação? Como romper com a idéia que basta ser mulher e gostar de crianças para ser educador infantil? Como nivelar o tratamento profissional dado a um professor de nível fundamental a um educador infantil?”.

Essas e muitas outras questões foram pauta de discussões e debates nos Congressos, Encontros, Fóruns por todo o Brasil. A OMEP/MS participou sempre de todos os eventos referentes à educação infantil nessa época. Mandou sugestões, foi parecerista de alguns documentos, participou de movimentos mobilizou a sociedade com reportagens em seu Jornal, participou de entrevistas, reforçando a necessidade de se refletir sobre a formação do professor de educação infantil.

Em Mato Grosso do Sul, a OMEP já vinha contribuindo nas discussões das políticas públicas, participou na elaboração dos planos estaduais de educação, e, na década de 1990, contribuiu na elaboração do Plano Decenal de Educação, conforme demonstramos no documento a seguir.

Figura 15

Plano Decenal de Educação de Mato Grosso do Sul

| CRONOGRAMA DE ATIVIDADES | |
|---------------------------------|--|
| 1993 | |
| 1) | Constituição da Comissão Estadual para compor o Plano Decenal de Educação tendo a Secretaria de Estado de Educação como Presidente e representatividade das seguintes instituições: <ul style="list-style-type: none">. Secretaria de Estado de Educação. Delegacia do Ministério de Educação e Desporto. União Nacional dos Dirigentes Municipais - UNDIME. Conselho Estadual de Educação. Associação de Educação Católica e Pastoral da Educação-Arquidiocese de Campo Grande. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS. Serviço Nacional do Comércio - SENAC. Federação de Professores de Mato Grosso do Sul<u>OMEP/ BR/MS e Entidades Filantrópicas</u> |
| 2) | Reunião em 05/11, com os Chefes de Núcleos Educacionais e Secretários Municipais de Educação para prestar orientações gerais acerca dos objetivos e da elaboração do Plano Decenal bem como informações necessárias para a constituição das Comissões Municipais. |
| 3) | Discussão, em 12/11, em todas as unidades escolares da Rede Estadual, com a participação da comunidade escolar e representantes de outras instituições, objetivando a apresentação de propostas para a elaboração do Plano Decenal. |

Fonte: MATO GROSSO DO SUL. **Plano decenal de educação**. Campo Grande: Secretaria de Estado de Educação/Diretoria Geral de Recursos Humanos, s/d: s/p.

Em Campo Grande, Mato Grosso do Sul, a OMEP é solicitada para opinar quando o assunto é educação infantil. Participa de estudos, de elaborações de documentos que dizem respeito à infância, convidada pelos órgãos públicos. Como relatam os entrevistados:

[...] A OMEP contribuiu na elaboração das Políticas de Educação Infantil, como participante na discussão de Fóruns, Conselhos, na escrita de documentos como o Plano Decenal Estadual de Educação e como

promotora de Seminários que abordam a temática [...] (FACHINI⁴⁴, Entrevista, 2003).

Uma outra significativa contribuição foi a parceria interinstitucional estimulada pela OMEP na organização de estudos e propostas que pudessem fortalecer o Plano Decenal de Educação e a elaboração de Lei 9394/96, com o mérito da inclusão de artigos destinados ao tem Educação Infantil (PARAGUASSÚ NETTO, Entrevista, 2003).

[...] no meu modo de ver a OMEP tem uma história, mesmos que essa história tenha se perdido um pouco, mas ela tem uma história e penso que essa história é propulsora do movimento, a favor da Educação Infantil no Brasil, e em Campo Grande isso foi muito sensível, muito perceptível[...] (MARQUES, Entrevista, 2003).

Se na década de 1980, a OMEP em Mato Grosso do Sul já vinha se destacando como instituição colaboradora das discussões na área da Educação Infantil, na década de 1990, todas as reivindicações adquiriram caráter mais marcante; os Encontros Estaduais possibilitaram discussões, debates e relatos de experiências de temas sempre relacionados com a educação infantil, mas sempre enfocando a formação do profissional que atuava com a criança pequena, além de participar, nessa década, ativamente dos Fóruns e Conselhos. A OMEP não deixou de oferecer seus cursos de atualização, apesar de que com a criação das associações municipais, algumas delas passaram a oferecer também os cursos de atualização para suas respectivas regiões, e não deixou de lutar por um curso de Pós Graduação em Educação Infantil, projeto iniciado em 1983.

Os profissionais que participaram dos movimentos da OMEP, especialmente dos cursos de formação, assim se manifestaram a esse respeito:

[...] particularmente, a OMEP é uma organização que faz parte na totalidade de professores da Educação Infantil (MENDES⁴⁵, Entrevista, 2003).

[...] através dos cursos pude melhorar o meu trabalho e criar novos conceitos sobre algumas disciplinas (FERREIRA⁴⁶, Entrevista, 2003).

[...] a qualificação oferecida pela OMEP, é reconhecida nos estabelecimentos de ensino e vale como critério de desempate na busca de uma vaga no mercado de trabalho (WITKOWSKI⁴⁷, Entrevista, 2003)

⁴⁴ Maria Ângela Arruda Fachini. Pedagoga. Mestre em Educação. Professora dos cursos da OMEP, na década de 1990.

⁴⁵ Renata Mendes, participante dos Encontros e Congressos da OMEP em MS.

⁴⁶ Terezinha de Jesus Ferreira, aluna dos cursos da OMEP e participante dos Encontros Estaduais.

⁴⁷ Érica Witkowski, aluna dos cursos da OMEP/MS.

A OMEP de uma maneira bastante competente possibilitou a formação de bons profissionais, viabilizando cursos com preços acessíveis, envolvendo diversos temas, importantes para se “lidar” com a criança e desta forma embasou diversas professoras como eu, por exemplo para atuarem com alguma bagagem em sala de aula. Para minha vida profissional a OMEP foi um laboratório, onde com o apoio de coordenadoras, cursos e estudos pude atuar como professora e crescer como tal (YASSUNAKA⁴⁸, Entrevista, 2003).

Os temas dos Encontros Estaduais refletiam os debates da época, como explicita o Quadro 10, sendo convidados para as palestras professores, pesquisadores de todo o Brasil, cujas produções científicas e inserções no movimento de educação infantil na década de 1990 influenciaram os professores sul-mato-grossenses.

Quadro 10

Encontros estaduais realizados pela OMEP/BR/MS

| Ano | Local | Tema |
|--------------------|-----------------|--|
| 1983 | Campo Grande/MS | 1º Encontro Estadual de Educação Pré-Escolar - “O Objetivo da Pré-Escola e a Aprendizagem da Leitura e Escrita”. |
| 1984 ⁴⁹ | Campo Grande/MS | 2º Encontro Estadual de Educação Pré-Escolar - “Urgente Brasil Ano 2000” |
| 1990 | Campo Grande/MS | 3º Encontro Estadual de Educação Pré-Escolar - “A Criança no Contexto Social”. |
| 1991 | Campo Grande/MS | 4º Encontro Estadual de Educação Pré-Escolar - “Política Social para a Infância”. |
| 1992 | Campo Grande/MS | 5º Encontro Estadual de Educação Pré-Escolar - “Qualidade de Ensino: Realidade e Perspectivas”. |
| 1993 | Campo Grande/MS | 6º Encontro Estadual de Educação Infantil - “A Valorização do Profissional da Pré-Escola”. |
| 1994 | Dourados/MS | 7º Encontro Estadual de Educação Infantil - “Criança - Cidadã de Direito” |
| 1995 | Campo Grande/MS | 8º Encontro Estadual de Educação Infantil - “Educação Infantil Compromisso com a Qualidade”. |
| 1996 | Aquidauana/MS | 9º Encontro Estadual de Educação Infantil - “Educação Infantil - Uma Visão Construtivista de Aprendizagem”. |
| 1998 | Campo Grande/MS | 10º Encontro Estadual de Educação Infantil - “Desafios e Perspectivas da Educação Infantil e a LDB”. |
| 1999 | Campo Grande/MS | 11º Encontro Estadual de Educação Infantil e 1º Encontro Luso Brasileiro de Educação e Arte - “A Interdisciplinaridade na Municipalização da Educação Infantil - Um Espaço em re-criação”. |

⁴⁸ Márcia Cristina Yassunaka, aluna dos cursos da OMEP e participante dos Encontros Estaduais e Congressos da OMEP.

⁴⁹ Percebemos uma ruptura nos Encontros Estaduais da OMEP em MS de 1984 a 1990, por conta, em nossa análise, do grande número de cursos oferecidos pela Instituição, conforme quadro 5.

| Ano | Local | Tema |
|------|-----------------|---|
| 2000 | Campo Grande/MS | 12º Encontro Estadual de Educação Infantil - “Educação Infantil: Um Caminho em Constante Construção – Tendências Atuais”. |
| 2001 | Campo Grande/MS | 13º Encontro Estadual de Educação Infantil - “O Espaço / Tempo da Educação Infantil: Ontem, Hoje e Sempre”. |

Fonte: Elaborado pela autora, baseado nos folders da instituição.

Os temas dos Encontros Estaduais em Mato Grosso do Sul, seguem a tendência das discussões nacionais. A exemplo: 1990 “A criança no Contexto Social” e 1991 “Política Social para a Infância”, são temas de debates que precederam legislações como a Lei nº 8069/90 – Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e a Lei nº 8742/93 – Lei Orgânica da Assistência Social – LOAS. As questões relacionadas à educação infantil, quer no âmbito da legislação, quer na questão dos direitos da criança, ou mesmo na questão da formação do educador, foram trazidas à sociedade educacional de Mato Grosso do Sul, para reflexão, análise, discussões e até mesmo encaminhamentos de sugestões aos órgãos competentes em elaborar as políticas públicas em âmbito municipal, estadual ou federal.

[...] a OMEP era a única, aqui em Campo Grande que se preocupava com a formação do professor de educação infantil. Até porque não era uma coisa exigida por lei [...] quando a prefeitura começou a exigir que os professores tivessem curso de 120 horas, a OMEP não dava conta de clientela[...] (MORETINI⁵⁰, Entrevista, 2003).

Após a homologação da LDBEN, a OMEP de Mato Grosso do Sul, organizou, em 1997 o 12º Congresso Brasileiro de Educação Infantil cujo tema versou sobre uma das questões polêmicas postas na LDBEN, ou seja, a questão da formação do profissional da educação infantil.

A partir de 1996, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional surgiram vários debates em todo o país, abordando não apenas questões sobre a formação do profissional de educação infantil, mas também a municipalização da educação, financiamento, suscitando reflexões em torno de novos parâmetros para a educação infantil. A OMEP de MS fez prevalecer em seus encontros estaduais, temas de interesse nacional, como: “Desafios e Perspectivas da Educação Infantil e a LDB”, “A Interdisciplinaridade na municipalização da Educação Infantil – Um Espaço de re-criar-

⁵⁰ Marly Teixeira Moretini, formada em Pedagogia, especialização em Administração e Planejamento educacional e, Mestrado em educação, cursando doutorado na UNICAMP. Professora do Departamento de Educação da UFMS.

ação”, “Educação Infantil: Um caminho em Constante Construção – Tendências Atuais” conforme demonstramos no quadro 10.

Quanto aos Encontros Estaduais, vale a pena salientar ainda, os conferencistas, palestrantes e participantes das mesas redondas, os ministrantes dos mini-cursos e oficinas, bem como as instituições a que os mesmos pertenciam à época, para demonstrar o movimento e compromisso da Organização com outras instituições: governamentais, não governamentais e particulares.

Quadro 11

Programação científica dos encontros estaduais da OMEP/BR/MS na década de 90

| Ano | Tema das conferências, palestras e mesas redondas | Conferencista/instituição |
|------|--|--|
| 1990 | Projeto desenvolvido pela secretaria do menor de São Paulo, enfocando a violência contra a criança | Maria Amélia Azevedo |
| | Política Social da Infância | Antenor Napolini |
| | Capacitação de Recursos Humanos na Pré-Escola | Pedro Demo - OMEP/BR – IPEA – UNB |
| | Política do Governo do Estadual – MS para a Pré-Escola | Ereonice Coelho - SE/MS |
| | Política do Governo Federal para a Área Social | Maria Lúcia Thissem – MEC |
| | Integração da Pré-Escola e 1º Grau | Terezinha Bazé de Lima – UFMS/Três Lagoas |
| | Linguagem na Pré-Escola: Teoria e Prática | Áldena Menine Trindade – UFMS/RS |
| | A questão Da Integração do Deficiente Mental Educável na Escola: Problemas e Perspectivas | Maria Tereza Egler Mantoan – UNICAMP |
| | A violência e a Infância | Gilberto Dimenstein – Jornalista da Folha de São Paulo |
| 1992 | Formação de Recursos Humanos | Pedro Demo – OMEP/BR – IPEA – UNB |
| | A alfabetização em classes populares | Esther Pillar Grossi – RS |
| | A construção do conhecimento matemático | Maria Celeste Machado Koch – RS |
| | Criança, professores e a mídia | Regina A. de Assis – PUC/UERJ |
| | O dia-a-dia da sala de aula | Aldena Menine Trindade – UFMS/RS |
| 1993 | A questão das políticas públicas do país | Fulvia Rosemberg – Fundação Carlos Chagas – PUC/SP |
| | O cotidiano na pedagogia de Freinet | Ruth Joffily Dias – Secretaria Municipal de Paulina/SP |
| | Relato de Experiências com creches comunitárias | Síria Botelho – Pesquisa e estudo da infância e adolescência Recife/PE |
| | A política do MEC para a Educação Infantil | Angela Rabelo Barreto - MEC/COEDI |
| | A concepção democrática na escola de educação infantil | Madalena Freire Weffort – Espaço pedagógico – São Paulo – SP |
| | Formação de Educadores para a Pré-Escola | Márcia Souto Maior – Universidade Católica de Petrópolis – RJ |
| 1994 | Luta por Creches | Amelia Junko Watanabe – Movimento de Creches São Paulo/SP |
| | Criança e a cidadania | Vital Didonet – OMEP/BR |
| | A Pedagogia FREINET na Educação Infantil | Maria Lúcia dos Santos – USP |
| | Creche um espaço de construção de cidadania | Profª. Rosana ^a Dutoit – USP |

| Ano | Tema das conferências, palestras e mesas redondas | Conferencista/instituição |
|------|--|--|
| | Cultura e Educação: Implicações em um Curriculum para crianças pequenas | Profª Rejane Kopper do Prado – SESI/PR |
| 1995 | Educação Infantil – Fundamento de uma Educação com Qualidade | Marisa Serrano – Deputada Federal Vice-presidente da Comissão de Educação Cultura e Desporto da Câmara dos Deputados |
| | A Construção do Número e Apropriação da Linguagem Matemática pela criança | Ana Cristina de Souza Rangel – UFRGS |
| | Dos Erros nas Leis ou Regras: Implicações na prática Pedagógica | Lino de Macedo - USP |
| | Educação Infantil e os Direitos da Criança | Pedro César Kemp Gonçalves – UNAES/UFMS |
| | Avaliação na Educação Infantil | Jussara Hoffmann – UFRGS |
| 1996 | O compromisso dos Educadores para o avanço do Processo de Ensino Aprendizagem | Profª Marisa Serrano – Deputada Federal Comissão de Educação |
| | Interdisciplinaridade: um projeto coletivo no contexto da Educação Infantil | Terezinha Bazé de Lima – UFMS/Três Lagoas |
| | Avaliação Escolar – Qual seu significado? | Sandra Maria Lian Souza - USP/SP |
| 1998 | Os desafios da Educação Infantil e a LDB | Marisa Serrano |
| | Projeto Político para a Educação Infantil | Léa Velocina Vargas Tiriba – RJ |
| | JOGAPREND Resgatando a prazer de Ensinar e Aprender | Paulo Sérgio Emerique |
| | A Educação Infantil e as inteligências Múltiplas | Celso Antunes |
| | Educação e Cidadania: Desenvolvimento da Autonomia Moral, Intelectual e Afetiva da Criança | Ana Cristina Rangel |
| 1999 | Interdisciplinaridade na Educação Infantil | Ivani Fazenda – PUC/SP |
| | Reinvenção da Infância e da escola | Célia Linhares –UFF/NITERÓI |
| | Educação e Ciência | Vitor Trindade – UNI/ÉVORA-PORTUGAL |
| | Educação Matemática na Infância: Uma Visão Portuguesa | Maria André Trindade – UNI/ÉVORA-PORTUGAL |
| | Interdisciplinaridade e a Transformação do Conhecimento | Ivani Fazenda – PUC/SP |
| | Projeto Político Pedagógico na Educação Infantil | Terezinha Bazé de Lima – UFMS/MS |
| | Ética e educação. | Yves de La Taille – USP/SP |
| 2000 | Os Valores na Educação Infantil | Vital Didonet – OMEP/MUNDIAL |
| | O Dia-a-Dia na Educação Infantil – Práticas Cotidianas e seus Desafios | Sônia Kramer – PUC/RJ |
| | Evolução do Cuidar ao Educar | Luiz Cavalieri Bazílio – UERJ |
| | Pedagogia do Amor | Hélio Arakaki – MS |
| | Alfabetização na Educação Infantil | Ana Lúcia Vilela - Giana Yamin – UEMS |
| | Ação Compartilha de Atendimento à Criança de 0 a 6 anos | Maria da Graça Horn – SEAS Stella Maria Lagos – SEF/MEC |
| | Formação de Conceitos na Educação Infantil | Leny Rodrigues M. Teixeira – UCDB/MS |
| | Formação de Conceitos Geométricos na Educação infantil | Luiz Carlos Pais. – UFMS/MS |

Fonte: Elaborado pela autora, com base na análise da programação oficial dos encontros estaduais.

Na década de 1990, a primeira iniciativa do país para responder às metas da Conferência Mundial sobre a Educação para Todos, em que uma delas era a universalização da educação básica foi o Plano Decenal de Educação Para Todos,

elaborado em 1993 pelo Ministério da Educação com a participação da sociedade civil. A OMEP participou desse Movimento Nacional, bem como das discussões para a elaboração da nova LDBEN. Entretanto, paralelamente, em seus Encontros Estaduais, como vimos no quadro 11, trazia à tona, não apenas temas de relevância para a conquista do direito da criança à educação, formação de professores, financiamento, como também, trazia pesquisadores da área da infância de renome nacional, representantes de todos os segmentos da sociedade, como de universidades (federais, estaduais e particulares), Secretarias de Educação e de Assistência Social (esfera federal, estadual e municipal), Organizações Não-Governamentais, profissionais liberais, representantes de órgãos governamentais e instituições particulares.

A diversidade de instituições com seus representantes legais, com a presença de várias forças sociais em confronto de idéias, significou um momento muito rico, em fase de reformulação das políticas educacionais. A nosso ver, todos esses pesquisadores, estudiosos, educadores, que participaram como debatedores, conferencistas, palestrantes, direta ou indiretamente, influíram sobremaneira na construção das políticas de educação infantil, contribuindo decisivamente para a mudança do curso da história da infância de nosso país.

O quadro 12 demonstra os palestrantes do 12º Congresso Brasileiro de Educação Infantil, pois o tema debatido constituiu-se em foco de estudo e merece ser analisado.

Quadro 12

Programação Científica do 12º Congresso Brasileiro de Educação Infantil da OMEP – 1997

| Tema: a formação do profissional da educação infantil | | |
|---|--|---|
| Conferências | A política da Educação Infantil no Brasil. | Marisa Serrano – Deputada Federal |
| | Princípios Norteadores da Formação do Educador Infantil. | Pedro Demo – Assessor Parlamentar (DF) |
| | Avaliação da Aprendizagem Escolar: Uma Abordagem Construtivista. | Cipriano Luckesi – UFBA |
| | Alfabetização na Educação Infantil. | Maria Cláudia Molinari – La Plata – Argentina |
| Palestras | O Reconhecimento dos Direitos Fundamentais da Infância. | Ariadne Perondi – Promotora de Justiça da Infância (MS) |
| | O Discurso e a Realidade da Assistência e da Saúde Infantil. | Zilda Arns – Pastoral da Criança (PR) |
| | Pressupostos para uma Política de Educação Infantil. | Ana Maria Costa de Souza – (MG) |
| | O UNICEF e a Criança da 0 a 6 anos. | Estala Napolini – UNICEF – Fortaleza (CE) |
| | A Formação do Educador Infantil – Uma Proposta de Currículo. | Ordália Alves de Almeida – UFMS (MS) |
| | O Educador e o Repensar de sua Prática. | Euclides Redin – UNISINOS (RS) |
| | Educação Especial em uma Perspectiva Histórico Cultural. | Jairo Werner Júnior – UFF (RJ) |
| | Interdisciplinaridade na Formação do Educador e na Educação Infantil. | Emília Cipriano Sanches – PUC (SP) |
| | O Educador e a Conquista da Moralidade pela Criança. | Orly Zucatto M. de Assis – UNICAMP (SP) |
| O Uso da Informática na Educação Infantil. | Léa da Cruz Fagundes – UFRGS (RS) | |
| Seminários Temáticos | LDB – Novas Perspectivas para a Educação Infantil. | Vital Didonet – OMEP/Mundial (DF) |
| | O Educador e o Enfoque Curricular na Educação Infantil. | Moyses Kulhmann Júnior – Fundação Carlos Chagas (SP) |
| | Linguagem e a Construção da Subjetividade. | João Wanderlei Geraldi – UNICAMP (SP) |
| Exposições Temáticas | Atendimento Coletivo de 0 a 3 anos. | Telma Vitória - USP (SP) |
| | Aprendizagem da Numeração escrita. | Leny Rodrigues Martins Teixeira – UNESP (SP) |
| | A Arte de Contar Histórias: Uma Vivência Gratificante | Betty Coelho – (BA) |
| | O Dito, o Explícito e o Oculto na Fala da Criança sobre Sexualidade. | Cláudia Maria Ribeiro Andrade – LAVRAS (MG) |
| | Inteligência Emocional. | Luiz Carlos Petry e Arlete Petry – OMEP/BR/RS |
| | Jogos em Educação Infantil. | Tisuko Morchida Kishimoto – USP (SP) |
| | Desenvolvimento de Fala e Linguagem na Primeira Infância. | Lílian Ferro – Médica (MS) |
| | Ludoteca – Uma Boa Idéia. | Maria Anete Moura Cordeiro – OMEP/BR/PE |
| Mesas Redondas | Projetos na Educação Infantil. | Maria Lúcia Lara |
| | Educação, Saúde, Assistência e Justiça: A Criança no 3º Milênio e a Conquista de sua Cidadania. | Ana Maria Costa de Souza (MG) Luiz Carlos Petry – Novo Hamburgo Vital Didonet – OMEP/Mundial (DF) |
| | O Educador Frente aos Recursos da Informática. | Carlos Alves Rocha (PR) Léa Fagundes – UFRJ (RJ) Lúcia Helena Cucatti – UNICAMP (SP) |
| A Formação do Educador Infantil e as Exigências de sua Prática. | Ângela Maria Costa – UFMS (MS) João Wanderly Geraldi – UNICAMP (SP) Emília Cipriano Sanches – PUC (SP) | |

Fonte: Elaborado pela autora, com base na programação oficial do Congresso e Anais.

O enfrentamento aos desafios postos pela nova LDBEN, a concepção de educação infantil como primeira etapa da educação básica, a busca de superação da dicotomia educação/assistência, levando em conta o duplo objetivo do “cuidar-educar”, a valorização e a formação do profissional de educação infantil e outras abordagens em relação aos direitos da criança fez do 12º deste Congresso Brasileiro, momento de reflexão em todas as instâncias. Isto porque foi elaborada uma carta de recomendação dos 1400 congressistas para ser encaminhada às autoridades competentes do estado de Mato Grosso do Sul, bem como a todos os Secretários dos Estados e dos Municípios do país. A carta foi também publicada em jornais e revistas de circulação nacional, como por exemplo, a Revista do Professor (p.3-5). Transcrevemos a carta na íntegra, para evidenciar o trabalho da OMEP nos movimentos sociais, na luta pela implementação da política de educação infantil:

Carta do 12º Congresso Brasileiro de Educação Infantil. OMEP/BR/MS/Campo Grande.

Esta Carta do 12º Congresso Brasileiro de Educação Infantil promovido pela Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar OMEP – BRASIL, organizado e coordenado pela OMEP/BR/MS, realizado no período de 20 a 24/07/97, com o tema central “A Formação do Educador de Educação Infantil”, foi elaborado a partir das reflexões sobre as conferências, exposições temáticas, mesas-redondas, comunicações orais, sessões de vídeo e painéis, desenvolvidos durante o evento.

Os mil e quatrocentos participantes oriundos de vinte e dois estados brasileiros dirigem a presente Carta às autoridades federais, estaduais e municipais, às instituições governamentais e não-governamentais nacionais e internacionais, insistindo na importância de por em execução as medidas necessárias para tornar efetivo o Direito da Criança à Educação Infantil, tendo por finalidade apresentar propostas que possam nortear a discussão e implementação da Política Nacional de Educação Infantil. Para tanto, propõem quanto à (às):

Denominação, Organização, Estrutura e Funcionamento da Educação Infantil

- Enfatizar o uso da terminologia Educação Infantil, visando à superação da dicotomia Creche/Pré-Escola, objetivando a integridade do processo de desenvolvimento e aprendizagem da criança de 0 a 6 anos.
- Ampliar a oferta de Educação Infantil com orçamento próprio e garantia de qualidade.
- Assegurar a articulação dos profissionais de Educação Infantil com os engenheiros e arquitetos responsáveis pelos projetos de construção e ampliação, de modo a compatibilizar o espaço físico aos objetivos e finalidades da Educação Infantil.
- Organizar, nos municípios, arquivos e banco de dados relativos à Educação Infantil, para subsidiar a investigação científica, o planejamento educacional e as políticas educacionais.
- Estimular a criação de Centros e Pesquisas nos municípios, com vista à disseminação de informações científicas relativas à Educação Infantil.
- **Políticas de Educação Infantil**
- Promover o conhecimento sobre a Política Nacional de Educação Infantil, incentivando a sistematização das políticas estaduais e municipais, assegurando os princípios de universalidade, da igualdade, da qualidade e da integração e os pressupostos técnico-pedagógicos, integrados aos programas de saúde e ação social.
- Sensibilizar a sociedade para que reconheça, respeite e cumpra os Direitos da Criança firmados no Estatuto da Criança e do Adolescente.

- Promover padrões de qualidade na Educação Infantil através da formação adequada do profissional.
- Definir uma política de formação, qualificação e valorização do profissional de Educação Infantil.
- Elaborar planos de cargos e salários para os profissionais da Educação Infantil.
- Assegurar recursos para a execução de projetos de ensino, pesquisa e extensão, na Educação Infantil.

Formação, Qualificação, Profissionalização e Valorização do Educador Infantil.

- Qualificar, continuamente em serviço, o profissional de Educação Infantil, através de um trabalho de reflexão crítica sobre sua prática e de construção permanente de sua identidade profissional, vinculada a sua identidade pessoal enquanto sujeitos transformados.
- Assegurar ao educador infantil um perfil de formação e qualificação por meio de incentivo à pesquisa, ao questionamento, à atualização permanente, à instrumentação eletrônica, à avaliação processual à Interdisciplinaridade.
- Desenvolver projetos de parcerias com as agências formadoras de profissionais de Educação Infantil, com vista à qualificação exigida para o exercício de sua função em serviço, objetivando concretizar sua escolarização em nível médio, superior e em pós-graduação.
- Desenvolver programas de constituição de quadros efetivos de formadores de profissionais em Educação Infantil.
- Finalmente, algumas **recomendações** para a Educação Infantil, também desejadas pelos participantes do 12º Congresso Brasileiro de Educação Infantil, sobre a necessidade de integrar esforços no sentido de:
- Referendar ações que estimulem o reconhecimento da Cidadania da Criança, tais como: campanhas e programas contra a violência, o abuso sexual e a exploração do trabalho infantil.
- Promover uma grande mobilização nacional envolvendo pessoas e instituições, com o objetivo de assegurar os Direitos da Criança Brasileira, utilizando-se do mecanismo de formação de comissões interinstitucionais, estaduais e municipais e a formação de Fóruns Regionais, como forma de contribuir para a democratização da Educação Infantil no País (1997, p. 45).

Percebia-se nitidamente um questionamento permanente sobre a função social da educação infantil, sobre a formação do profissional para atuar com a criança pequena, demandando a construção de uma “identidade” para esse nível de escolaridade, bem como uma “identidade” para o profissional da educação infantil. Era um desafio concreto e imediato, buscar uma saída para garantir às crianças o “status” de sujeitos de direitos e, portanto, exigia um novo reordenamento em muitas questões, tais como: a denominação, organização, estrutura e funcionamento da educação infantil; políticas de educação infantil e a formação, qualificação, profissionalização e valorização do educador infantil. Foram estas as grandes questões enfocadas no 12º Congresso Brasileiro de Educação Infantil, dando à carta do congresso esses três eixos de reivindicação da sociedade atuante na educação da primeira infância.

[...] esses congressos, realmente, foram ponto alto no trabalho da OMEP/MS. Ela liderou e muito [...] Trabalhou na formação do professor de educação infantil [...] era uma equipe super pequena, sem recursos nenhum [...] A OMEP bancou, com muita coragem e fibra [...] (MORETINI, Entrevista, 2003).

Além dos cursos, que são reconhecidos pela qualidade da oferta, a OMEP tem realizado Congressos anuais, trazendo educadores de renome de todo país para proferir palestras e oficinas que atualizam os professores e influenciam na sua formação (CÂNDIDO, Entrevista, 2003).

A questão da formação do professor de educação infantil foi destacada na gestão de Pedro Demo, presidente da OMEP/BRASIL, no início da década de 1990. Fez várias palestras, escreveu livros, propôs cursos, e durante as assembleias do Conselho de Representantes da OMEP/BRASIL, era sempre assunto em pauta. Sob a presidência de Pedro Demo, a OMEP realizou vários cursos de qualificação de professores de educação pré-escolar com recursos do MEC. Em sua gestão propôs um “Curso Marca OMEP” que subsidiou os cursos das Federações (documento nº 5, dos arquivos da Instituição). Neste documento, Pedro Demo fez uma introdução em que abordou como referencial: o aprender a aprender e a leitura pertinente; a duração do curso com tempo de elaboração própria, pesquisa, leitura; construção de projeto próprio educativo e teorização da prática; a capacidade de construir conhecimento como meta do curso; forjar competência, capacidade de proposta, habilidade de inovar, de promover capacitação contínua entre outras. O curso deveria esmerar-se na didática do aprender a aprender e aprender a pensar, conhecer e inovar, com qualidade formal e política; cuja maior meta era conseguir a participação plena do interessado em termos de construir junto o conhecimento necessário para intervir de modo inovador na realidade, dentre outras considerações.

Sugeri, Pedro Demo, ainda no referido documento: I – Uma proposta de um formato de curso, dividido em duas etapas, na primeira trabalhar propedêutica⁵¹ e

⁵¹ Segundo Pedro Demo, propedêutica seria a instrumentação científico-metodológica destinada a construir a capacidade de construir conhecimento, levando ao aprender a aprender e ao saber pensar. Seriam disciplinas particularmente propedêuticas: a filosofia, no sentido de metodologia científica, filosofia e crítica da ciência, lógica, além de humanismo; a linguagem, no sentido da capacidade de comunicar e se comunicar, e a matemática, nos sentidos da lógica abstrata, manejo de dados empíricos e estatísticos e traquejo informático e eletrônico.

fundamentação teórica⁵² e na segunda parte teorizar práticas. Teorização de prática teria por objetivo maior a feitura de um projeto educativo próprio convenientemente argumentado e capaz de inovar na realidade. Discorreu ainda sobre os procedimentos essenciais para se obter participação construtiva nos cursos. II – Sugere exemplos de temas para cursos: Alfabetização, Construtivismo, Cidadania e educação, Papel do profissional de educação infantil e Importância da expressão lúdica na criança. III – Propõe uma avaliação e resultados esperados, em que fica explicitado que na avaliação o material elaborado em cada fase ou momento, culminando com o trabalho final, é o principal material a ser avaliado, acrescido a isto a participação em cada tópico, a discussão coletiva, a presença elaborativa. Finalmente no item IV abordou a questão dos ministrantes, com a preocupação da competência desses profissionais Segundo o documento, o ministrante deveria ser professor com produção própria, teórica e prática; que soubesse motivar alunos a produzirem; capaz de conseguir ambiente científico produtivo, marcado pelo diálogo fluente, orientação estimulante, busca de inovação fundamentada no conhecimento atualizado, tendo nele mesmo o melhor exemplo; capaz de valorizar o cabedal cultural e prático dos participantes, para colocar como ponto de partida sempre o aluno; capaz de usar o conhecimento disponível como alavanca de (re)construção e não de reprodução.

Assim, a OMEP, na década de 1990, quer através de congressos, quer através do próprio encaminhamento nas discussões internas de sua diretoria, quer no oferecimento de cursos para formação de profissionais para atuarem na educação infantil, contribuiu para as discussões e encaminhamentos das propostas políticas de formação docente, postas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Vale ainda ressaltar as discussões propostas por Pedro Demo, quando presidente da OMEP/Brasil, de que os cursos para a formação do professor deveriam ter a duração de cinco anos, o que caracterizava o próprio pensamento da OMEP/Brasil: “Formação de um profissional Especialista e Interdisciplinar” (DEMO, 1994, p. 3), que se baseava na necessidade de uma formação sólida do profissional de educação infantil.

⁵² Fundamentação teórica, era entendido pelo esforço de conhecer e reconstruir teorias, sobretudo através de leituras críticas e sistemáticas, de compreender e questionar suas argumentações, e, a partir daí, de produzir capacidade de teorizar, argumentar e contra argumentar. (DEMO, Documento Curso marca OMEP, 1990)

“Quanto menor a criança, maior terá de ser o profissional. É essencial valorizá-lo no duplo sentido da qualidade da formação e do reconhecimento sócio-econômico” (Idem).

Compreendemos também que a OMEP na década de 1990 foi constituída por pessoas comprometidas com a implementação de políticas públicas para o atendimento à primeira infância, num país com programas até então emergenciais, atrelados sempre ao assistencialismo, com um atendimento pobre para pobre, com omissão do Estado com seu dever para com a educação infantil; buscou em suas reflexões e estudos, discutir a formação de um profissional competente para atuar na primeira infância. Discussão que hoje tem sido feita por muitos especialistas da área da educação infantil, que discordam da implantação do Normal Superior, licenciaturas com carga horária de duração menor, com quadro de professores diferenciados quanto à formação, pois este tipo de curso exige apenas 10% de mestres em seus quadros. Segundo Kishimoto (1999, p. 72):

O tempo de duração do curso, somado à pouca exigência na contratação do corpo docente, geram conseqüências de várias naturezas: preconceitos, baixos salários, baixa identidade profissional, pouca expectativas de profissionalização, entre outras.

Assim, nas discussões que ainda estão em pauta no cenário nacional, a sociedade civil, por meio de suas representações sociais, tem um papel atuante, como nesse caso da formação do profissional para a educação infantil.

[...] tenho acompanhado a OMEP/MS, participa ativamente dos debates na sociedade civil organizada e seu voto é sempre referência nas discussões (FACHINI, Entrevista, 2003).

2 O ESPAÇO DA CRIANÇA – DIREITO À EDUCAÇÃO PÓS-LDB – O INSTITUTO DE EDUCAÇÃO PROFESSORA MARISA SERRANO

No início da década de 1990, no ano de 1991, foi criada em Campo Grande mais uma associação municipal a OMEP/Br/MS/Tiradentes⁵³, tendo como objetivo assessorar financeiramente e pedagogicamente as 21 creches domiciliares mantidas até

⁵³ Segundo o estatuto da Federação de Mato Grosso do Sul, pode-se constituir uma outra associação municipal, num mesmo município se este tiver mais que 250 mil habitantes.

então, pela Federação de MS. Uma nova organização se fez necessária, a Federação com sua função de articular, acompanhar, dar suporte técnico às associações municipais; a associação municipal de Campo Grande continuou com sua função de articuladora como todas as outras associações, no município de Campo Grande, também com o oferecimento de cursos de atualização para profissionais de educação infantil; a OMEP/Tiradentes continuou com o atendimento às creches domiciliares e propostas de capacitação continuada para mães crecheiras.

A nova associação, inicialmente desenvolveu um trabalho de levantamento de recursos financeiros para complementar os poucos recursos para manutenção das 150 crianças distribuídas nas creches, organizando: feira da pechincha, chás, almoços beneficentes, entre outros; além de ter responsabilidades com as compras de alimentos, encaminhamentos de distribuição dessa alimentação para as crianças e para as famílias das mães crecheiras, encaminhamento das questões pedagógicas, etc. Não havia nessas ações uma compreensão por parte da diretoria com as questões da defesa dos direitos das crianças, de mobilizadora da sociedade civil, fomentadora de políticas públicas, dentre outras tantas ações que a Organização tinha como meta. Por questões legais em assinaturas de convênios para recebimento de verbas federais para a manutenção das crianças, essa associação foi desativada, voltando as creches domiciliares a ficar sob a responsabilidade da Federação de Mato Grosso do Sul.

Os Encontros Estaduais, os cursos de atualização, a participação nos debates nacionais (Plano Decenal de Educação), a publicação do Jornal da OMEP/MS, a orientação quanto à formação do profissional, seguiram seu curso de mobilização da sociedade em prol da criança. Mas, questões como do atendimento à criança de 0 a 6 anos em creches domiciliares, que a Federação/MS era responsável, trabalho iniciado na década de 1980, passou a ser criticada, tendo em vista os avanços sobre a importância da formação de um profissional competente para o atendimento à primeira infância.

[...] já ouvi muitas críticas a OMEP, tanto agora como antigamente. Professores que criticavam: “como é caráter assistencial”, mas muitas vezes criticavam até sem saber como é que as coisas passavam lá dentro. Que era assistencial era, mas ela não só era assistencial e havia uma preocupação muito grande da equipe com o trabalho educacional daquelas crianças.[...] eu acho que o diferencial da OMEP aqui em Campo Grande, das creches domiciliares foi justamente isso. A preocupação que resgata essa questão do cuidar-educar [...] que foi o que

a Tizuko disse e que marcou toda a vida a questão da educação infantil, que era só cuidar [...] então ela veio resgatar isso, [...] nós estamos vendo aí na política do MEC, atualmente, da educação infantil, porque educação infantil não é só cuidar (MORETINI, Entrevista, 2003).

Apesar das críticas, Moretini nos informa em sua entrevista que durante esses anos de creche domiciliares, a equipe pedagógica da OMEP/MS fez parcerias com escolas de curso normal em que “meninas estagiárias saíam pelos bairros tentando ajudar pedagogicamente as crianças. Depois vieram estagiários da Universidade Federal ajudando no trabalho”. Depois, a instituição fez parceria com a maçonaria e com a igreja que cediam o salão para que a equipe da OMEP, juntando as crianças das creches domiciliares, semanalmente fizesse a parte pedagógica. Segundo Moretini “é o resgate da creche domiciliar na parte pedagógica”.

Era esse o lema da OMEP/BRASIL “quanto menor a criança maior deveria ser a formação do profissional para atendê-la”. Como então a OMEP/MS mantinha, subsidiava, coordenava as creches domiciliares que garantiam vagas para crianças filhas de mães trabalhadoras, quando a Constituição de 88 havia explicitado que o direito à educação era para todas as crianças “(Art.206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: I – igualdade de condições para o acesso e permanência na escola)”, e não apenas àquelas filhas de trabalhadoras? Sem espaço adequado, quando já discutíamos a educação infantil no duplo sentido de cuidar e educar? Sem profissional habilitado, quando já tínhamos claro na filosofia da OMEP sobre a formação desse profissional? Sem recursos pedagógicos? Essas questões eram debatidas nos encontros estaduais e nacionais, em entrevistas com a mídia e inserções nos partidos políticos. As creches domiciliares tinham sido uma iniciativa da comunidade daquele bairro, no início da década de 1980 e que a OMEP havia assumido essa causa com o objetivo de viabilizar recursos financeiros, bem como colaborar na orientação pedagógica que era realizada semanalmente pela OMEP/MS às mães crecheiras, e depois em grupo às crianças.

Assim, além do desafio de coordenar o 12º Congresso Brasileiro de Educação Infantil que deveria ocorrer em 1997, compromisso firmado por Marisa Serrano, em 1994, ainda quando presidente, mesmo que afastada, a OMEP/MS assumiu o grande impasse entre atender as 150 crianças mesmo contra os critérios mínimos postos em lei, ou, fechar

as creches sem ter para onde encaminhar aquelas crianças. Começou, então, em 1994 uma outra mobilização em busca de recursos para a construção de um centro de educação infantil, num espaço de 6 terrenos adquirido na gestão anterior, com recursos advindos de promoções, organizados pela equipe da OMEP.

A preocupação da OMEP/Federação, além de suas atribuições estipuladas em estatuto, centralizou-se no levantamento de fundos para a construção do centro de educação infantil, bem como a sede da Instituição tendo em vista que a mesma funcionava em uma casa cedida por um município, que durante treze anos permitiu a utilização de seu imóvel para o funcionamento da OMEP/MS e local para atendimento da comunidade: credenciamento de mães crecheiras, de mães para concorrerem a uma vaga, orientação as mães crecheiras, local de recebimento e distribuição de alimentação, entre outras atividades. Novo momento, novas aprendizagens, onde buscar tantos recursos? Como sensibilizar os empresários para obter ajuda? Como montar projetos e encaminhá-los ao governo federal com objetivos de levantar recursos para a construção?

Assim, além da sustentabilidade da Instituição, da manutenção das creches domiciliares, o grupo buscou alternativa financeira na sociedade civil, nos governos federal, estadual e municipal, e, empiricamente, exercitando formas diferenciadas de levantamento de recursos, conseguiu o montante necessário para a viabilização de seu projeto. Dois terços dos recursos foram adquiridos do governo federal com apresentação de um projeto que já tinha muitas idas e vindas ao Ministério da Previdência Social. O restante um terço dos subsídios foram levantados pela própria sociedade civil com doações. Assim foi construído um total de 800m², sendo 600m² para o funcionamento do centro de educação infantil e 200m² para o funcionamento de sede da Federação, como podemos ver na figura 14.

Figura 16

OMEP/BR/MS – OMEP Brasil/Centro de Educação Infantil



Fonte: Arquivos da OMEP, 2003.

No mesmo ano, 1997, foi realizado o 12º Congresso Brasileiro de Educação Infantil no estado de Mato Grosso do Sul, e inaugurado o “Centro de Educação Infantil Professora Marisa Serrano”, hoje denominado “Instituto de Educação Professora Marisa Serrano”. Dessa forma, foi possível acabar com as creches domiciliares no Bairro Tiradentes, pois a Instituição assumiu todas as crianças que já estavam sendo atendidas, bem como possibilitou que as “mães crecheiras” pudessem continuar com seu trabalho que, até então, era voluntário, recebendo como pagamento por aquele serviço, apenas a alimentação para sua família. A partir de então, passaram a desenvolver seu trabalho dentro da Instituição e a terem seus direitos legais respeitados, como carteira de trabalho assinada. Porém faltava ainda a questão da formação desse profissional para atuarem com a criança.

As contradições estavam presentes na prática da Organização. Não deveria cumprir seu papel na defesa dos direitos de cidadania, na luta pela democratização da sociedade e pelo respeito aos direitos humanos? Não deveria então ter durante os treze anos de manutenção das creches domiciliares, respeitado o direito da mulher trabalhadora, mesmo que fosse em seu lar, remunerando-a? Assinando sua carteira de trabalho? Haddad explicita bem essas contradições:

A maior dificuldade em entender a natureza e o papel das ONG's está no campo político. Essa dificuldade pode ser encontrada tanto em quem analisa o fenômeno de fora – as ONG's seriam instrumentos do neoliberalismo ou alternativas populares? – como por aqueles que trabalham e vivem o cotidiano de uma organização não-governamental, buscando cumprir sua missão com os limites, as possibilidades, os condicionamentos e as facilidades desse tipo de entidade (HADDAD, Folha de São Paulo, 25 de julho de 2001).

Foram muitas as contradições, impasses, busca de alternativas, para a Instituição, pois nesse ano de 1997, com uma nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, com conquistas fundamentais para a educação infantil, das quais a OMEP fazia parte; realizando um Congresso Brasileiro de Educação Infantil, cujo documento final trazia a essência do pensamento dos profissionais pesquisadores da infância; e, ao mesmo ano inaugurando um espaço físico pedagógico para atender a comunidade que já fazia parte dos trabalhos desenvolvidos pela Organização. Havia então o compromisso com o que estava posto na Lei, bem como com o que estava sugerido na carta do 12º Congresso, na viabilização ao atendimento da criança, nesse centro de educação infantil, mantido pela OMEP.

Outra contradição enfrentava a equipe da Organização. Pelo fato de inserirem as mães crecheiras na nova escola estas não possuíam quase que nenhuma formação, como vimos no capítulo anterior. Foi necessário realizar um trabalho de formação com aquelas que se dispuseram a assumir a sala de aula. Hoje, a grande maioria está formada e, as que ainda não estão inseridas num curso de formação, estão a caminho do vestibular.

Assim, apesar do empirismo inicial da equipe diretora da Organização, em todo esse processo de luta e transição, houve um avanço das ações da Instituição no que se refere ao atendimento da criança, bem como ao espaço para estudos, conforme atesta a professora da UFMS.

Há muitos anos nós, professores da UFMS, estamos ocupando o Centro de Educação Infantil da OMEP, fazendo uso daquele espaço, como um espaço de reflexão, como espaço de discussão e, principalmente, como um espaço em que os alunos do curso de pedagogia possam estar desenvolvendo o seu estágio supervisionado (ALMEIDA, Entrevista, 2003).

3 PARTICIPAÇÃO DA OMEP/MS NAS INSTÂNCIAS DE ELABORAÇÃO E IMPLEMENTAÇÃO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

A legislação brasileira, com o advento da Constituição de 1988, teve grandes avanços, em especial na consideração dos direitos dos cidadãos e na organização das políticas sociais, considerando que a mesma prevê a participação dos segmentos da sociedade na elaboração, gestão e controle das políticas públicas em seu Art.204, inciso II, da seção IV – Da Assistência Social: “participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis”.

As políticas públicas, entendidas como “resposta do Estado às demandas que emergem da sociedade e do seu próprio interior, sendo expressão do compromisso público de atuação numa determinada área ao longo prazo” (CUNHA, 2000, p. 12), devem contar com a participação da sociedade civil na sua elaboração.

Dentre as diversas políticas públicas tais como a economia, a ambiental, a de ciência e tecnologia, a política social, é uma política pública cuja expressão se dá por meio de um conjunto de princípios, diretrizes, objetivos e normas, de caráter permanente e

abrangente, que orientam a atuação do poder público em uma determinada área (CUNHA, 2000). Essas políticas integram, em termos globais, a saúde, educação, habitação e previdência social.

A Carta Constituinte de 1988 redefiniu o papel do governo federal, que passou a assumir prioritariamente a coordenação das políticas públicas sociais, enquanto os municípios, reconhecidos como entes federativos autônomos assumiram a maior parte da responsabilidade de execução dessas políticas, num processo de descentralização fundamentados na democracia e participação.

Assim, a sociedade passou a organizar-se com vistas ao preconizado na Constituição, participando na gestão do setor público, sendo os Conselhos de Direitos um espaço de participação e engajamento ético-político na defesa dos interesses do cidadão. A participação dos conselhos alterou significativamente a relação Estado/sociedade. Instrumento de expressão, representação e participação popular, com o desafio de discutir e deliberar sobre determinados temas, buscando consensos e alianças que definam as agendas públicas que representam interesse coletivos, os Conselhos na década de 1990 iniciaram seu papel político de transformação social por meio da representação de segmentos da população.

Em 1988, a organização do Fórum Nacional de Defesa da Criança e do Adolescente, movimento social, na luta histórica pela elaboração e aprovação de uma legislação de garantia dos direitos da criança e do adolescente, antecedeu a formação dos Conselhos, marcando significativamente a atuação dos movimentos sociais. Este Fórum, assim como o movimento desencadeado pela OMEP: “Criança e Constituinte”, tornou-se mais um interlocutor da sociedade civil no Congresso Nacional, da mesma forma como ocorreu com o movimento no final da década de 1980. ONG’s, Fóruns e Conselhos, no início dos anos 1990, constituíram amplo movimento de participação popular, tendo como objeto de luta a defesa dos direitos da criança e do adolescente. Motti define movimento social como:

a aglutinação de forças, pessoas, entidades que têm um objeto de luta, uma base de sustentação, uma estrutura organizativa, formal ou informal, mas com direção, e que são postas em andamento, para realizar seus objetivos implicando reivindicações, propostas e também confrontos e negociações com forças e interesses adversos (MOTTI, 2001, p. 47).

Assim, a OMEP/MS, que tinha como objetivo a defesa dos direitos da criança, passou a participar de outros movimentos como os Fóruns dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes, Conselhos, dentre outros. Em Mato Grosso do Sul, Campo Grande, como em todo o país, também a sociedade civil se organizou, na constituição de Fóruns e Conselhos, como manifestação de um paradigma de Estado de Direito, preconizado na nova Constituição, mas ainda não assegurado de fato como direitos universais em relação à saúde, à educação, à segurança social, e às condições mínimas de vida e sobrevivência. Sobre a participação da OMEP nessas instâncias de articulação e defesa das políticas públicas, os entrevistados assim se manifestaram:

[...] além da OMEP ter criado um fórum específico de discussão infantil, ela também participa como representante do grande fórum de Mato Grosso do Sul. É importante essa participação, esse espaço, realmente, de discussão e de debate da educação infantil, que com o fórum específico de educação infantil da OMEP vem contribuindo sobremaneira a discussão para que a gente possa dar encaminhamentos em relação à educação infantil. A participação da OMEP, também dentro do Conselho de Assistência, na forma, por exemplo, de estar dando orientação de como está sendo, realmente, o atendimento dessas crianças.[...] (POSSARI, Entrevista, 2003).

[...] eu olho a OMEP dessa forma, que ela faz um acompanhamento, ela tem uma organização própria e as pessoas, enfim, que constituem essas diretorias assumem isso e vão fazer defesa pois fóruns institucionais que são os conselhos, que são os fóruns [...] a OMEP é convidada para participar de um fórum, para se inscrever, por exemplo, para poder compor um Conselho porque é uma instituição reconhecida, hoje ela é uma instituição reconhecida e que atua nessa área, porque ela tem princípios, ela tem diretrizes, ela tem um projeto político nessa direção (BARROS, Entrevista, 2003).

No quadro a seguir podemos visualizar a participação da OMEP/MS nesses movimentos.

Quadro 13

Criação de Fóruns e Conselhos em Mato Grosso do Sul

| Fóruns e conselhos | Início do movimento em MS |
|--|----------------------------------|
| Fórum dos Direitos da Criança e do Adolescente de MS | 1989 |
| Fórum Municipal dos Direitos da Criança e dos Adolescentes – Campo Grande | 1992 |
| Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente – Campo Grande | 1992 |
| Fórum Permanente de Educação Infantil – MS | 1994 |
| Fórum Municipal de Assistência Social – Campo Grande | 1994 |
| Conselho Municipal de Assistência Social – Campo Grande | 1994 |
| Fórum Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente – MS | 1995 |
| Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente – MS | 1995 |
| Fórum Estadual de Assistência Social – MS | 1993 |
| Conselho Estadual de Assistência Social – MS | 1995 |
| Fórum Permanente de Educação de Mato Grosso do Sul – MS | 1998 |
| Fórum Estadual de Segurança Alimentar, Nutricional e Sustentável de MS | 1999 |
| Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil | 1999 |

Fonte: MOTTA, Maria Cecília A. da. *O enraizamento da OMEP em Mato Grosso do Sul*, 2001, p.10.

Em todos esse Fóruns e Conselhos, a Federação ou Associação Municipal da OMEP se fez presente, ora como participante, ora como coordenadora, ora como membro efetivo ou suplente, e até mesmo como presidente de conselho, conforme demonstramos no quadro 14 a seguir.

Quadro 14

Participação da OMEP em Fóruns e Conselhos

| | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 |
|---------------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| FMDCA | P | P | P | P | P | P | P | P | P | P | |
| CMDCA | | | | C | C | C | C | C | C | PC | |
| FPEI | | | P | P | P | P | Coor | Coor | Coor | Coor | |
| FMAS | P | P | P | P | P | P | P | P | P | P | |
| CMAS | | | | C | C | C | C | C | PC | PC | |
| FEDCA | P | P | P | P | P | P | P | P | P | P | |
| CEDCA | | | | | | | | | C | C | |
| FPEMS | | | | | | P | P | P | P | P | |
| MIEIB | | | | | | | | P | P | P | |
| FESANS | | | | | | | | P | P | P | |
| CNAS | | | | | | | | | | | C |

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos relatórios e atas da Instituição.

LEGENDA:

- FMDCA – Fórum Municipal dos Direitos da Criança e dos Adolescentes
- CMDCA – Conselho Municipal dos Direitos da Criança e dos Adolescentes
- FPEI – Fórum Permanente de Educação Infantil
- FMAS – Fórum Municipal de assistência Social
- CMAS – Conselho Municipal de assistência Social
- FEDCA – Fórum Estadual dos Direitos da Criança e dos Adolescentes
- CEDCA – Conselho Estadual dos Direitos da Criança e dos Adolescentes
- FPEMS – Fórum Permanente de Educação de Mato Grosso do Sul
- MIEIB – Movimento de Interfóruns de Educação Infantil do Brasil
- FESANS – Fórum Estadual de Segurança Alimentar, Nutricional e Sustentável de MS
- P – Participante
- C – Conselheiro
- Coor – Coordenador
- Cs – Conselho suplente
- PC – Presidente do Conselho

Fonte: Elaborado pela autora, com base nos relatórios e atas da Organização.

Nessa década a OMEP/MS vislumbrou uma outra maneira de contribuir efetivamente nas conquistas legais destinadas ao atendimento dos direitos básicos da cidadania, participando dos Fóruns e Conselhos.

[...] hoje a OMEP está no Conselho Nacional da Assistência Social – CNAS, está no Conselho Municipal aqui, está em vários conselhos daqui, porque ela se coloca como instituição civil, uma organização da sociedade civil que tem princípios, que tem diretrizes, que tem projeto político de participação na sociedade e por isso a sua importância na construção desse processo, porque em todos os momentos, no sentido de rever a história... em todos os momentos de decisão, quer seja numa instância de controle social que são os conselhos, numa instância institucionalizada, quer seja numa instância não institucionalizada de articulação política, que são os fóruns, ela está presente (BARROS, Entrevista, 2003).

A inserção nesses movimentos representou um novo momento de aprendizagem para a Organização. A maioria dos Conselhos foi criada num cenário de perplexidade, tanto da sociedade civil quanto da sociedade política, sem qualquer tempo e clareza para se estruturarem e assumirem o seu papel, ou seja, instâncias colegiadas de caráter deliberativo, formuladoras e normatizadoras das políticas públicas, controladoras das ações do Estado, gestoras do Fundo de Assistência, enfim, órgãos legítimos, de composição paritária e articuladores das iniciativas de proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente (ECA – artigos 88, 214 e 260). Os Conselhos integram a estrutura básica do poder executivo, das secretarias ou órgão da área social e tem composição e organização fixadas em lei (CEDICA, 1999).

A OMEP/MS passou a participar dos Fóruns e Conselhos, colaborando para articulação governamental e não governamental paritária e a construção coletiva das estratégias para o monitoramento da implantação das políticas públicas para a educação infantil.

[...] a OMEP é diferente dos sindicatos de professores que trabalha na perspectiva só na formação dos professores. Ela é uma entidade que ultrapassa a questão corporativa, acho isso importante. Ela tem uma luta por uma política que envolve, conseqüentemente, os professores, o pessoal da área da educação, mas é uma entidade que tem abrangência de luta dela e não só passa pela questão dos recursos humanos (BARROS, Entrevista, 2003).

[...] em Campo Grande as contribuições feitas pelos integrantes da OMEP em Fóruns e Conselhos têm permitido o crescimento destes [...] creio que em Campo Grande não se consegue enxergar a Educação Infantil sem que a OMEP faça parte dela (GARIB⁵⁴, Entrevista, 2003).

É por tudo isso, que vemos nos movimentos sociais, um espaço amplo de discussão com a sociedade tendo em vista que “o sucesso da escolarização depende, em larga medida, do valor que a coletividade atribui à educação” (DELORS, 2000, p. 131). Quando a sociedade compreender a importância da aquisição de valores na formação, desde os primeiros anos de vida, com certeza pressionará para que todas as crianças sejam atendidas em suas necessidades básicas de educação. É a participação e responsabilidade coletiva atuando na formação de cidadãos capazes de colaborar para a construção de uma

⁵⁴ Tânia Mara Garib. Secretária Municipal de Assistência Social, 1994 a 2001 e 2002 até o momento.

sociedade mais justa. Como diz Demo (1998, p. 95) “[...] nosso maior atraso histórico não está na economia, reconhecida como já importante no mundo, mas na educação”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação infantil, ao longo da história, percorreu caminhos variados, sempre relacionados com a concepção de infância de cada época. Nesta trajetória, a criança ficou relegada a um segundo plano no que diz respeito aos direitos básicos, como por exemplo, a educação. Seus espaços de direito foram sendo conquistados devido às mobilizações da sociedade, envolvendo pessoas, instituições e organizações sensíveis à sua causa.

As políticas sociais, as políticas econômicas, as políticas ambientais, as políticas educacionais, entre outras, fazem parte das políticas públicas, tendo o Estado e a sociedade civil, a responsabilidade pela sua formulação, implementação e controle. O Estado, ao elaborar essas políticas públicas em determinadas áreas pode atender a interesses de determinadas classes ou camadas sociais em detrimento de outras. Assim, as políticas públicas representam a correlação de forças que se estabelece entre a sociedade civil e o Estado, constituindo-se em um elemento estrutural das economias de mercado, que segundo Draibe (*apud* Azevedo, 1997), representa tipos de regulação que cada sociedade colocou em prática a partir de um determinado estágio de seu desenvolvimento, configurando, assim, os modos de articulação entre o Estado e a sociedade. Nesse sentido, “o conceito de políticas públicas implica considerar os recursos de poder que operam na sua definição e que têm nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, o seu principal referente” (AZEVEDO, 1997, p. 5).

Segundo Cunha (2002) a política pública se constrói por meio de um conjunto de princípios, diretrizes, objetivos e normas de caráter permanente e abrangente, que orientam a atuação do poder público em uma determinada área (economia, educação, saúde, etc.).

Quanto à infância, análises e estudos por organismos governamentais e supragovernamentais, têm oferecido dados alarmantes que demonstram a situação da criança no contexto mundial. Situação de abandono, de preconceito, de “bastardos”, de excluídos, de infratores... Essas análises, de modo geral, sempre relacionaram a questão da criança ao assistencialismo e ao clientelismo.

No Brasil, essa visão assistencialista do atendimento de crianças de 0 a 6 anos, desobrigou o Estado da responsabilidade de tomar para si o compromisso com a educação, contribuindo para que se consolidasse a idéia de que creche é destinada aos pobres e os berçários e a pré-escola para os abastados. O Estado ficou apenas com a tarefa de supervisionar e subsidiar as entidades que atendiam crianças desfavorecidas econômica e socialmente. Dessa maneira, o atendimento à criança pequena ficou vinculado historicamente, aos ministérios: da Saúde, da Previdência e Assistência Social e da Justiça, mas não foi assumido integralmente por nenhum deles, pois não constituía dever do Estado até 1988, ficando assim, as responsabilidades por conta das empresas empregadoras de mães e entidades sociais, mediante convênios. A Constituição Brasileira de 1967, não fazia menção às creches, portanto, o Estado não era responsável por esse atendimento.

No final da década de 1970 e início de 1980, houve um movimento da sociedade em direção à redemocratização, que desencadeou uma reorganização da sociedade civil, por meio dos movimentos sociais, que lutaram pelo fim do regime autoritário e pela redemocratização da sociedade. Assim, como reflexo dessa ampla mobilização social, instituiu-se, oficialmente, a participação da sociedade na elaboração e gestão das políticas públicas, caracterizadas pela Assembléia Nacional Constituinte na formulação de Constituição da República Federativa do Brasil.

A Constituição Brasileira propõe em seu preâmbulo

instituir um Estado Democrático de Direito, destinado a assegurar o exercício dos direitos sociais e individuais, a liberdade, a segurança, o bem estar, o desenvolvimento, a igualdade e a justiça”; ao mesmo tempo em que se afirma a construção de uma sociedade “ fraterna, pluralista e sem preconceitos, fundada na harmonia social e comprometida [...] com a solução pacífica das controvérsias.

A Constituição de 1988 instituiu oficialmente o sistema de seguridade social no Brasil, baseado no tripé previdência, saúde e assistência social, e definiu em seu art.95 o

seu financiamento. Em relação às políticas de assistência social e proteção integral à criança e ao adolescente o imperativo constitucional é o de “participação da população, por meio de organizações representativas, na formulação das políticas e no controle das ações em todos os níveis” (Art. 204, inciso II).

Assim, podemos dizer que é inconstitucional toda política pública que não tenha sido formulada com a participação de entidades representativas da sociedade. Vemos a participação como integração, compartilhamento, envolvimento, e comprometimento de todos os indivíduos partícipes da comunidade. O que exige o Estado Democrático de Direito e impõe a Constituição de 1988, é que a sociedade tome parte na formulação das políticas, que não possuem donos ou autores, mas graças à participação, possibilitam à sociedade civil organizada formar opinião sobre o desejo comum e inserir na agenda governamental as demandas públicas para que sejam construídas e implementadas sob forma de política pública para área social.

A participação nos oferece uma dimensão de rede, de relações mútuas, de co-responsabilidade no sistema no qual todos estão inseridos; consiste num “método de questionamento” do indivíduo, sobre os encaminhamentos das legislações públicas que estão a serviço do próprio indivíduo. Walter Ude aborda a questão de “redes sociais”, como uma maneira de o indivíduo tentar reconstruir e compreender o mundo no qual está inserido; ao mesmo tempo admite que “tudo está em relação com tudo e que não há como isolar uma parte sem considerar o todo e nem trabalhar o todo desconsiderando suas partes específicas” (UDE, 2002, p. 127).

Enxergar a sociedade civil nessa perspectiva requer que a mesma reveja a sua forma de participação. Estamos inseridos numa sociedade capitalista, que tem estimulado cada vez mais a segregação das pessoas que buscam ações individualistas e particularizadas, buscam soluções individuais sem considerar o coletivo. Como bem coloca Ude (2002, p. 127): “O mundo sempre funcionou em rede, mas a lógica capitalista produziu e desenvolveu formas extremamente setorializadas e fragmentadas de lidar com a realidade que, nos últimos tempos, tem gerado uma crença naquilo que Dejours (1999) chama de um ‘individualismo triunfante’”

Criou-se em nossa história de organização social, uma relação dualista: de um lado, ficou o Estado o patrão e, do outro, o usuário e o empregado. Assim de um lado a minoria, de outro a maioria absoluta, de acordo com dados estatísticos. E a questão da cidadania? Como pode uma sociedade humana cruzar os braços frente aos grupos “minoritários”, mas que quantitativamente representam a maioria? Como diz Gadotti: “Amar uma criança é amar todas as crianças, também a criança espancada, violentada, vítima da sociedade injusta [...] Não posso realmente amar plenamente meu filho enquanto existirem tantas crianças vítimas de violência” (Gadotti, *apud* UDE, 2002, p. 129).

Diante dessas considerações quanto ao papel da sociedade na formulação das políticas públicas, da sensibilidade do indivíduo frente às desigualdades sociais, do avanço na legislação brasileira quanto à participação e interferência da sociedade civil nas questões sociais é que foi elaborada esta dissertação, cujo objetivo foi o de analisar as ações de uma instituição social de âmbito mundial, localizada no município de Campo Grande que responde pelo estado de Mato Grosso do Sul.

Procuramos resgatar a história da OMEP desde o início, trazendo o passado para compreensão do presente. Evidenciamos os objetivos da Organização, através da vida de seus fundadores. O envolvimento de cada um dos membros com a situação da criança no pós-guerra, suas atividades, suas lutas, num movimento inicial de organização, na perspectiva primeira de “assistir” a criança pequena em todos seus direitos básicos.

À medida que fomos historiando a vida de cada um dos membros fundadores, buscamos também fazer um paralelo com a situação da infância no Brasil à época: o que pensavam os legisladores, o início do movimento no país, o trabalho de alguns pesquisadores. Assim, pudemos perceber que a situação da infância nos diversos países era praticamente a mesma: de exclusão, de desamparo, de vulnerabilidade em vários sentidos, de desfavorecimento, de discriminação, enfim de carência do mínimo necessário à sua sobrevivência.

Ao destacarmos a relevância do trabalho desses desbravadores, procuramos evidenciar os objetivos da Organização: fomentar políticas públicas; fundamentar a educação da criança no conhecimento científico contemporâneo; realizar intercâmbio de experiências na educação infantil; defender os interesses dos trabalhadores de educação

infantil, defender a oferta de cursos universitários para professores, ou seja, formação de professor de educação infantil; defender a inclusão das crianças nos sistemas de educação; evidenciar a importância dos pais na educação das crianças; divulgar pesquisas sobre a educação infantil, através de grandes congressos; responsabilizar o Estado pelo atendimento à criança; defender o direito das crianças de brincar.

O conjunto de idéias e ideais dos fundadores desencadeou essa grande “rede social” em prol da infância mundial. O Brasil, parte dessa “teia” social, iniciou suas atividades em 1953, na cidade do Rio de Janeiro, também com os mesmos objetivos e um número expressivo de cidadãos preocupados com a situação das crianças de seu país. Essa “rede” ramificou-se em vários estados e municípios, sempre com a mesma preocupação, objetivos que se resumem nas seguintes metas: defesa de uma política social para a infância, visão integral e integrada da criança, formação do profissional especialista e interdisciplinar, defesa de recursos financeiros públicos específicos para a educação infantil.

Ao reconstruir as ações da OMEP/MS, pudemos localizar alguns aspectos de contribuição da Organização no que diz respeito aos avanços na formulação e implementação das políticas públicas para a educação infantil, nas mais diversificadas formas de atividades como: publicação de jornais; promoção de cursos, congressos e encontros; atendimento direto às crianças no município de Campo Grande; participação em Fóruns e Conselhos de Direitos.

Observamos que a OMEP promoveu grandes mobilizações da sociedade civil, como instrumento de pressão, característica de uma organização não governamental, em momentos críticos de elaboração de políticas públicas, a exemplo da Constituição, do ECA, da LOAS, da LDBEN.

Nessa trajetória, a OMEP/MS como colaboradora na construção de políticas de educação infantil no Brasil e, principalmente em MS, continua seu trabalho de mobilizadora e fomentadora dessas políticas, tendo em vista a realização do 14º Congresso Brasileiro de Educação Infantil, realizado em julho de 2002, cuja carta final, produto das discussões de pesquisadores de todo país, foi entregue nas mãos da segunda autoridade máxima do país, o presidente do Congresso Nacional. Podemos dizer ainda que a

Organização, no 14º Congresso Brasileiro nesse congresso sinalizou um novo marco, o da sistematização da produção científica na área da educação infantil.

Fazemos parte desse processo de construção de mecanismo de mobilização da sociedade desde 1991 em Mato Grosso do Sul e atualmente respondemos também pela instituição nacionalmente e, uma das maneiras que pensamos de poder contribuir com a sociedade, é o de divulgar, por meio dessa pesquisa, a história de uma Organização Mundial, cujo principal objetivo é a defesa dos direitos da criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUIAR, Márcia Ângela & SCHEIBE, Leda. Formação de profissionais da educação no Brasil: o curso de pedagogia. **Educação e Sociedade**. Campinas: Cortez. São Paulo: Autores Associados/Cedes, nº 68, 1999.

ALMEIDA, Ordália Alves. **Educação infantil**: uma análise das Políticas para a Pré-Escola. 1994. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos - São Paulo.

ALMEIDA, Ordália Alves. **O dito e não feito – o feito e não dito**: em busca do compasso entre o falar e o fazer na educação infantil. 2001. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de São Carlos. São Carlos - São Paulo.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. **O Método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998.

ANIS. **I Simpósio Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COEDI, 1994. 190 p.

ARAÚJO, Pedro Bezerra de. **Conselho municipal dos direitos da criança e do adolescente**: Pentecoste: do muito difícil ao muito possível. São Paulo: Scortecci, 1995.

ASSIS, Regina. **Parecer sobre a existência e funcionamento das instituições de educação infantil no Brasil, após a promulgação da Lei 9394/96**. Texto mimeo, Brasília, 2000.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública**. Campinas: Autores Associados, 1997.

BAILEY, Michael. ONGs identidade e desafios atuais. **Cadernos Abong**, nº 27. Campinas: Autores Associados, 2000.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Ed. 70, 1979.

BELLAMY, Carol. **Situação mundial da infância 2001 – Desenvolvimento infantil**. Brasília – DF: Unicef, 2001.

BIANCHETTI, Roberto Gerardo. **Modelo neoliberal e políticas educacionais**. 3.ed. São Paulo: Cortez, v. 56, 2001 (Coleção Questões da Nossa Época).

BITTAR, Mariluce. Da promoção à assistência social – Campo Grande na luta pela cidadania. **Campo Grande – 100 anos de Construção**. Campo Grande: Matriz, 1999.

BRASIL. **Constituição da república federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. MEC. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional, Lei n. 9394**. Brasília, 1996.

BRASIL. MEC/SEF. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**. Brasília, vol. 1, 1998.

BRASIL. MEC/Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus. Secretaria de Ensino Regular. **Legislação e normas da educação pré- escolar**. Brasília, 1979.

BRASIL. MEC/SEF/COEDI. **Educação infantil: bibliografia anotada**. Brasília, 1995.

BRASIL. MEC/SEF/COEDI. **Educação infantil no Brasil: situação atual**. Brasília, 1994.

BRASIL. MEC/SEF/COEDI. **Política de educação infantil no Brasil**. Brasília, 1994.

BRASIL. MEC/SEF/COEDI. **Por uma política de formação profissional de educação infantil**. Brasília, 1994.

BRZEZINSKI, Iria. Embates na definição das políticas de formação de professores para a atuação multidisciplinar nos anos iniciais do Ensino Fundamental: Respeito à cidadania ou

disputa pelo poder? **Educação e sociedade** – revista quadrimestral de Ciência da Educação. Campinas: Cedes, 1999.

CAMPOS, Maria Malta. As organizações não governamentais e a educação pré- escolar. **Caderno de Pesquisa** – Fundação Carlos Chagas, nº 67. São Paulo: Cortez, 1988.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida** – uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix Ltda, 1996.

CARVALHO, Alysson *et. al.* (Orgs.). **Políticas públicas**. Belo Horizonte: UFMG; Proex, 2002.

CEDICA – RS. **Manual de perguntas e repostas para criação e estruturação dos: Conselhos Municipais dos Direito da Criança e do adolescente, Conselhos tutelares e Fundos Municipais**. Porto Alegre, RS, 1999.

CONGRESSO DA OMEP. **Revista do professor**. Porto Alegre, v.13, n. 52, out./dez. 1997.

CORAGGIO, José Luiz. **Desenvolvimento humano e educação: O papel das ONGs latino-americanas na iniciativa da Educação para todos**. São Paulo: Cortez, 1999.

COSTA, Ângela Maria. **O PROEPRE - Programa de Educação Pré-Escolar em Mato Grosso do Sul**. Dissertação de Mestrado. Campo Grande: UFMS, 1994.

COVRE, Maria de Lourdes Manzini. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

CRAIDY, Maria Carmem. **A política de educação infantil no contexto da política da infância no Brasil**. Texto mimeo, 1993.

CRAIDY, Maria Carmem. A política de educação infantil no contexto da política da infância no Brasil. **Anais**. I Simpósio Nacional de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/DEP/COEDI, 1994, p.18 - 21.

CUNHA, Edite da Penha; CUNHA, Eleonora Schettini. Políticas públicas sociais. **Políticas Públicas**. Belo Horizonte: UFMG, 2002.

CURTIS, Audrey (Org.). **OMEP: Miembros Honorários**, July, 2001.

DELORS, J. (Org.). **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC; UNESCO, 2000.

DEMO, Pedro. **A política de educação infantil no contexto da política da infância no Brasil**. Texto mimeo. Brasília, 1994.

DEMO, Pedro. **Charme da exclusão social**. Campinas: Autores Associados, 1998.

DEMO. **Conhecimento moderno** - sobre ética e intervenção do conhecimento. Petrópolis: Vozes, 1997.

DEMO, Pedro. **Política social, educação e cidadania**. Campinas, São Paulo: Papirus, 1994.

DIDONET, Vital. Constituinte: lute por mim. **Jornal da OMEP/MS**, ano III, nº 20, 1986.

DIDONET, Vital. Educação Infantil: a creche, um bom começo. **Em aberto**. Brasília, v.18, julho de 2001: INEP Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.

DIDONET, Vital. **O direito da criança brincar** – implicações políticas e sociais. Conferência feita no Seminário Internacional da OMEP, na cidade do México, em julho de 1996. Texto Mimeo.

EARP, Maria de Lourdes Sá; BAZÍLIO, Luiz Cavalieri; NORONHA, Patrícia Anido (Orgs.). **Infância tutelada e educação**: história, política e legislação. Rio de Janeiro: Ravil, 1998.

ESTEVE, J. M. La aventura de ser maestro. **Cuadernos de Pedagogia**, Febrero / nº 266.

FARIA, Sonimar Carvalho. História e políticas de educação infantil. **Educação infantil em curso**. Rio de Janeiro: Ravil, 1979.

FERREIRA, A. B. H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 2000.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo (Org.). **Infância, educação e neoliberalismo**. São Paulo: Cortez, 2000.

GOULART, A. L.; PALHARES, M. S. (Orgs.). **Educação infantil pós-LBD: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados, 1999.

HADDAD, Sérgio. Separar o joio da semente. **Folha de São Paulo**, 25 de julho de 2001.

JORNAL DA OMEP/MS. Campo Grande, ano I, nº 1, abril, 1983.

JORNAL DA OMEP/MS. Campo Grande, ano II, nº 7, 1984.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida (Org.) **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1999.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Política de formação profissional para a educação infantil: pedagogia e normal superior. **Educação e sociedade**. Revista quadrimestral de Ciência da Educação/Centro de Estudos, Educação e Sociedade. Campinas: Cedes, 1999.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. São Paulo: Cortez, 1995.

KRAMER, Sonia. Infância, cultura contemporânea e educação contra a Barbárie. **Seminário Internacional Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar Infância – Educação Infantil: reflexões para o início do século**. Rio de Janeiro: Ravil, 2000.

KUHLMANN JUNIOR, Moisés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LEITE FILHO, Aristeo. Educadora de educadoras: trajetória e idéias de Heloísa Marinho: uma história de Jardim de infância no Rio de Janeiro. In: FRANCO, Creso e KRAMER, Sonia (Orgs.). **Pesquisa e educação: história, escola e formação de professores**. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.

LEITE FILHO, Aristeo. **Educadora das Educadoras: trajetória e idéias de Heloísa Marinho – uma história do jardim de infância no Rio de Janeiro**. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) Pontífice Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro – Rio de Janeiro.

LIMA, Sabóia. **A infância desamparada**. Rio de Janeiro: Imprensa Nacional, 1939.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACHEL, Graça. **Situação mundial da infância 2001 – Desenvolvimento infantil**. Brasília – DF: Unicef, 2001.

MATURANA, Humberto; VARELLA, Francisco. **A árvore do conhecimento**. Campinas: Workshopy, 1995.

MESTRINER, Maria Luiza. **O estado entre a filantropia e a assistência social**. São Paulo: Cortez, 2001.

MOTTA, Maria Cecília A. da. **O enraizamento da OMEP em Mato Grosso do Sul**, 2001.

MOTTI, Ângelo; SILVA, Edson (Coords.). **Uma década de direitos: Estatuto da Criança e do Adolescente. Avaliando resultados e projetando o futuro**. Cadernos Caminhos para a Cidadania. Série Escola de Conselho; nº 3. Campo Grande,MS: UFMS, 2001.

MOTTI, Ângelo; SILVA, Edson (Coords.). 10 anos de estatuto: a construção da cidadania da criança e do adolescente. **Cadernos Caminhos para a Cidadania**. Série Escola de Conselhos; nº 2. Campo Grande: UFMS, 2001.

NÓVOA, A. **Os professores e sua formação: coletânea de textos de vários autores**. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. **Tratado de metodologia científica**. São Paulo: Pioneira, 1997.

OMEP/BRASIL. **1953 – 2000: 47 anos de história**. OMEP/BR RJ. Rio de Janeiro Julho, 2000.

REVISTA DO PROFESSOR. Porto Alegre, v.13, nº 52, out./dez., 1997.

ROMÃO, José Eustáquio. Financiamento da educação infantil. **Anais**. I Simpósio Nacional de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/DPE/COED, 1994, p. 63 - 71.

ROSA, Mariéte Félix. **A educação das crianças em idade pré-escolar em Campo Grande-MS (1980 a 1992)**. Dissertação de Mestrado. São Paulo: FEUSP, 1999.

ROSEMBERG, Fulvia. **A questão das políticas públicas do país**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1994.

SÁBATO, Ernesto. **Situação mundial da infância 2001** – Desenvolvimento infantil. Brasília – DF: Unicef, 2001.

SAVIANI, Demerval. **Política e educação no Brasil**: o papel do Congresso Nacional na Legislação do ensino. Campinas: Autores Associados, 1999.

SILVA, Anamaria Santana da. Educação e assistência: direitos de uma mesma criança. **Proposições**. Campinas: Autores Associados, 1999.

SIMÃO, Inês Marinho Américo dos Reis; MORETTINI, Marly Teixeira. **Programa Creches Domiciliares** – uma experiência em foco. Campo Grande: OMEP/BR-MS, 1996.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de; SILVA, Eurides Brito da. **Como entender e aplicar a nova LDB**. São Paulo: Pioneira, 1997.

TORRES, Rosa. Maria. **Educação para todos**: a tarefa por fazer. Porto Alegre: Artmed, 2001.

UDE, Walter. Redes sociais: possibilidade metodológica para uma prática inclusiva. In: CARVALHO, A. *et. al.* (Org.). **Políticas públicas**. Belo Horizonte: Editora UFMG; Proex, 2002.

UNICEF. **Situação da infância brasileira 2001**- Desenvolvimento Infantil – Os primeiros seis anos de vida. Brasília: Unicef, 2001.

UNICEF. **Situação mundial da infância 2001** – Desenvolvimento infantil. Brasília – DF: Unicef, 2001.

VIEIRA, Evaldo. **A república brasileira: 1964-1984**. São Paulo: Moderna, 1985.

VIEIRA, Evaldo. **Democracia e política social**. São Paulo: Cortez, 1992.

VIEIRA, Liszt. **Cidadania e globalização**. Rio de Janeiro: Record, 2000.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. Mal necessário: creches no Departamento Nacional da Criança (1949-1979). **Cadernos de Pesquisa** – Fundação Carlos Chagas, nº 67, novembro 1988.

ZANCONATO, Maria Zilda Facin. **Relação berçarista-criança:** a teoria e a prática.
Bauru: EDUSC, 1996.

ANEXOS

ANEXO 1

Resultados das Entrevistas

| |
|-------------------------------|
| EX-PRESIDENTES DA OMEP/BRASIL |
|-------------------------------|

ENTREVISTADO: _____ Vital

DATA DE GESTÃO: 1980 a 1987

DATA DA ENTREVISTA: Agosto de 2002

I – CONTEXTUALIZANDO O PERÍODO DE SUA GESTÃO NA OMEP/BRASIL

1. Qual seu trabalho (fora da instituição) quando assumiu a presidência da OMEP?

Eu era Coordenador de Educação Pré-Escolar, no Ministério da Educação.

2. O que o motivou a assumir uma instituição voltada para a educação infantil? Tinha anteriormente algum envolvimento com a educação infantil?

“Política de Educação Infantil” foi o tema de minha tese de mestrado.

Pesquisei amplamente o assunto. Em setembro/74, organizei e coordenei para o MEC o trabalho que deu origem ao COEPRE – Coordenação de Educação Pré-Escolar. Em 76, participei do INAN, (Projeto Nacional de Políticas de Alimentação e Nutrição) em que um dos projetos referia-se a crianças de 4 a 6 anos, o qual enfocava o aspecto educacional. Esses trabalhos me ensinaram que a crianças, nas diferentes áreas, precisa ter os componentes do cuidar e educar.

3. Quais foram suas primeiras ações quando assumiu a organização?

Revisar o Estatuto, ampliando nacionalmente a visão da OMEP, para torna-la de expressão nacional frente às políticas para a infância, em especial, a educacional.

4. Quais os problemas encontrados para o início de suas atividades?

Contar apenas com voluntários era uma limitação. Nas reuniões da diretoria várias idéias surgiram, mas a disponibilidade dos envolvidos reduzia-se em noites e finais de semanas. Assim mesmo, conseguimos realizá-las.

5. Qual era o panorama político do Brasil e, particularmente, em relação à educação infantil, qual era o quadro que se apresentava?

A minha gestão na OMEP/Brasil (87/87) vivenciou momentos da ditadura militar e da redemocratização. Houve dois fatores relativos à educação infantil: o apoio formal do MEC à educação pré-escolar, o que disponibilizou recursos financeiros à área. Até o MOBREAL foi convocado para desenvolver programa na área. A criança foi colocada em evidência, o que levou a uma política de educação infantil inclusiva e de qualidade para todas as crianças.

6. Qual a concepção de educação infantil à época?

Dois conceitos se identificam: o de carência e privação cultural e o de criança sujeito de aprendizagem e capaz de aprender.

O primeiro sobreveio de idéias americanas e européias de estudos comparativos entre crianças pobres e de classe média, cujos resultados educadores usaram para enfocar o problema e a necessidade de políticas de solução.

Na década de 70/80, o Conselho Federal de Educação alertou para a inclusão da educação infantil em seus planos e programas. Independente de leis, o MEC e as secretarias municipais e estaduais investiram na causa, acelerando seu crescimento. Em 1975, apenas 12% das crianças de 4 a 6

anos matricularam-se na educação pré-escolar; já, em 1994, eram 42%: em 20 anos, o número de crianças atendidas passou de 1 milhão para 4,2 milhões. Mas a qualidade de atendimento ainda é um dos grandes desafios com que nos deparamos. Várias idéias foram debatidas para levar à compreensão de que a educação infantil deve ser entendida como própria da idade, com características específicas.

O segundo conceito veio com a redemocratização do país, quando criou-se a Comissão Nacional Criança e Constituinte. Era preciso fixar a concepção de necessidade de respeito e de promoção da criança; de uma política nacional que percebesse as crianças como sujeitos capazes, independente de qualquer situação econômica, social ou cultural. Nos anos 86/88 revolucionou-se a representação social da criança brasileira.

7. Quais foram as primeiras articulações políticas em defesa da criança?

Antes mesmo de assumir a OMEP, promovi reuniões de setores ligados à criança, as quais significaram criança no entendimento da questão.

Em 1980, a OMEP realizou um Congresso, cujo tema “A criança precisa de atenção”, buscou sensibilizar para a necessidade de uma política nacional voltada à criança.

No início da minha gestão, convidei a Dr. Madeleine Goulard, Presidente Mundial da OMEP, para vir ao Brasil, e juntos visitamos o Ministro da Educação para tratar da importância da educação infantil. Efetivamente, obtivemos apoio anterior à Assembléia Nacional Constituinte, a OMEP participou da intensa articulação política, para garantir, no contexto, a inclusão dos direitos da criança na nova Constituição.

8. Existia a preocupação com a formação de professores? O que era efetivamente realizado?

A creche não pertencia ao sistema de ensino, do qual só participou após a LDB de 96. prioriza-se o ensino fundamental e o médio. Nem todos os que atuaram na pré-escola tinham formação específica. Com recursos do MEC,

na presidência do Prof. Pedro Demo, a OMEP realizou vários cursos para qualificação específica de educação infantil.

9. Qual a ação mais marcante realizada pela OMEP em sua gestão?

Creio que o Congresso Brasileiro de Educação Pré-Escolar, de cuja abertura participou o Presidente da República, pelo impacto político e subsídios técnicos e administrados produzidos.

Outro marco foi a Comissão Nacional Criança e Constituinte, cujo coordenador era Presidente da OMEP e Coordenador de Educação Pré-Escolar do MEC.

II - SOBRE A INSTITUIÇÃO

1. Como era feito o trabalho do grupo que constituía a diretoria (voluntários?)

O forte ideal pela causa fez com que voluntários dedicados se envolvessem com a OMEP. Remuneraram-se apenas professores dos cursos, secretárias e auxiliares.

2. Como era socializado à comunidade o trabalho da OMEP?

A OMEP era uma das poucas instituições, e talvez a mais importante, que abordava a educação infantil. Por isso, muito mais fácil que hoje, contava com grande apoio dos meios de comunicação.

3. Como eram feitas as articulações políticas da OMEP em âmbito nacional?

Por ser o presidente da OMEP o Coordenador Nacional de Educação Infantil, havia facilidade de articulação com os órgãos governamentais.

4. Como a instituição funcionava na prática, isto é: espaço físico, funcionários, recursos financeiros etc?

Com recursos restantes do Congresso Brasileiro de Educação Pré-Escolar (1980), compramos uma sala para a OMEP/Brasil/DF. Contávamos com recursos financeiros oriundos dos nossos cursos e das taxas de administração de projetos financiados por outras instituições.

5. Quais as contribuições da OMEP para a sociedade brasileira?

III – A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO POLÍTICA PÚBLICA

1. Qual a importância do Movimento Criança e Constituinte para a educação infantil?

O movimento colocou a criança na Constituição. O Art. 227 é texto quase literal dos coordenadores desse movimento e gerou desdobramentos legais, políticos, pedagógicos. Os dispositivos constitucionais foram introduzidos por força política do Movimento Nacional Criança e Constituinte e Movimento do DCA. A aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente também é uma demonstração da força do movimento.

2. Houve outros movimentos importantes que você gostaria de citar?

- *O Movimento Nacional Meninos e Meninas de Rua.*
- *O Movimento DCA - Direito da Criança e do Adolescente.*

- *A mobilização em torno do Estatuto da Criança e do Adolescente (que trabalhou na sua elaboração, discussão, aprovação e implantação)*
- *etc.*

3. Em sua opinião, houve avanços em relação à política de educação infantil na nova LDB? Quais?

4. Você considera que a educação infantil uma “política pública”?

A educação infantil é um segmento da educação básica, ou seja, é uma ação essencial da política pública de atenção aos cidadãos.

ENTREVISTADO: _____ Pedr

DATA DE GESTÃO: 1987 a 1995

DATA DA ENTREVISTA: Agosto de 2002

I – CONTEXTUALIZANDO O PERÍODO DE SUA GESTÃO NA OMEP/BRASIL

1. Qual seu trabalho (fora da instituição) quando assumiu a presidência da OMEP?

Técnico de Planejamento e Pesquisa no IPEA, Prof. da UnB.

2. O que o motivou a assumir uma instituição voltada para a educação infantil?

Tinha anteriormente algum envolvimento com a educação infantil e até então não me envolvia diretamente com a educação infantil. O Didonet, a situação complicada da Instituição e a possibilidade de colaborar com a causa infantil.

3. Quais foram suas primeiras ações quando assumiu a organização?

Reorganizar a instituição e procurar recursos financeiros.

4. Quais os problemas encontrados para o início de suas atividades?

Instituição desorganizada, com baixíssimo funcionamento e sem nenhum recurso.

5. Qual era o panorama político do Brasil e, particularmente, em relação à educação infantil, qual era o quadro que se apresentava?

Governo pouco operante, mas com possibilidade de acesso a recursos.

Organizei pesquisa nacional sobre educação infantil, paga pelo MEC, o que rendeu recursos para chegarmos até ao fim de minha gestão, podendo até mesmo comprar sede própria em Brasília.

6. Qual a concepção de educação infantil à época?

Ainda mais residual que hoje, separação estanque entre creche e pré-escola; discutia-se muito “mães crecheiras”.

7. Quais foram as primeiras articulações políticas em defesa da criança?

Organizar instituição forte que pudesse ter voz independente e novos estatutos, com base de organização municipal.

8. Existia a preocupação com a formação de professores?

O que era efetivamente realizado? Muito pequena. De modo intermitente, faziam-se seminários e pequenos cursos.

9. Qual a ação mais marcante realizada pela OMEP em sua gestão?

Maturidade organizacional da instituição.

II – SOBRE A INSTITUIÇÃO

1. Como era feito o trabalho do grupo que constituía a diretoria (voluntários?)

Voluntariado quase total na base da “boa vontade” e da “boa fé”, com exceção da “Secretaria”.

2. Como era socializado à comunidade o trabalho da OMEP?

Através de informativo mensal.

3. Como eram feitas as articulações políticas da OMEP em âmbito nacional?

4. Como a instituição funcionava na prática, isto é: espaço físico, funcionários, recursos financeiros etc?

Tinha sede própria bem funcional e operativa.

5. Quais as contribuições da OMEP para a sociedade brasileira?

Pressão democrática sobre Estado e governos em prol da causa da infância, produção de propostas alternativas, movimentação em nível nacional.

III – A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO POLÍTICA PÚBLICA

1. Qual a importância do Movimento Criança e Constituinte para a educação infantil?

Valeu como forma de pressão organizada e idéias inovadoras.

2. Houve outros movimentos importantes que você gostaria de citar?

Na esfera da infância, à época, não.

3. Em sua opinião, houve avanços em relação à política de educação infantil na nova LDB? Quais?

O capítulo sobre “educação infantil” é, ao mesmo tempo, pequeno e bom. A denominação de “educação infantil” é emblemática.

4. Você considera que a educação infantil uma “política pública”?

Deveria ser, fundamentalmente, em particular quando voltada para as populações pobres. Há, como é comum, pressão forte do setor privado para comercializar a área.

| |
|--|
| EX-PRESIDENTES DA OMEP/MATO GROSSO DO SUL |
|--|

ENTREVISTADO: Ângela Maria costa – Primeira presidente da OMEP/MS

DATA DE GESTÃO: 1976 a 1983

DATA DA ENTREVISTA: maio de 2001

Pergunta: Conte-nos sobre a trajetória histórica da criação da OMEP, as suas dificuldades, os desafios que ela enfrentou.

Resposta: *Falar da OMEP pra mim é muito interessante, porque eu considero como meu filho caçula, mesmo. Porque você vê, 25 anos passam tão rápido! E eu já tenho filhos de 30 anos, outro de 28, outro de 27 quer dizer, esse é meu filho caçula e eu tive mais um, que perdi.*

A OMEP foi fundada em 76. Então o que acontecia na época, eu abri uma escola aqui em Campo Grande, terminei o curso de Pedagogia e abri uma escola em Campo Grande de Educação Pré-Escolar. Eu percebi, isso foi em 74, eu percebi que as pessoas não sabiam bem o que era trabalhar com crianças na idade pré-escolar. As pessoas trabalhavam muito com trabalhos mimeografados. Eu comecei a perceber também que as escolas disputavam as professoras, com outras escolas, as mais experientes, e o que elas traziam como legado, isto era muito interessante, era uma pasta com os trabalhos mimeografados, que elas tinham trabalhado nas outras escolas. Então, comecei a perceber que não era só aqui, esse movimento começou a aflorar realmente neste ano de 75, no Brasil inteiro. E aí eu fui participar no Rio de Janeiro, do 1º Congresso Nacional da OMEP /Brasil no Rio de Janeiro. E lá eu fiquei até espantada de ver a quantidade de professores do Brasil inteiro trabalhando, recorrendo, estudando sobre a criança pré-escolar e me interessei muito pelas propostas da OMEP. Uma coisa que me chamou muito a atenção: a OMEP se preocupa com a criança onde ela está; com o seu desenvolvimento, físico e pedagógico, com a preocupação da formação do professor. E até para o benefício da minha escola, eu resolvi trazer a OMEP pra Campo Grande. Mas, o primeiro empecilho foi o seguinte, quando eu conversei com a Laura Jacobina, que era presidente da OMEP/Brasil, ela me disse o seguinte: que as OMEP's só podiam ser criadas nas

capitais dos estados. Em Cuiabá não havia ainda interesse em criar uma OMEP. Mas eu contei pra ela de nossa dificuldade, que Campo Grande era uma cidade já em desenvolvimento, que a gente tinha necessidade, que tínhamos várias escolas começando um trabalho com a pré-escola, e ela então propôs o seguinte: que a gente fizesse a Associação Campograndense de Educação Pré-escolar, filiada diretamente ao Comitê Nacional da OMEP/Brasil. Então nós ficamos diretamente ligados ao comitê da OMEP/Brasil. Acredito até, que foi a única no Brasil inteiro. eu não sei, me parece que foi a única OMEP/ "associação" que ficou ligada a OMEP/Brasil. Isso foi muito bom, porque nós conseguíamos que viessem alguns professores da OMEP da diretoria, na época veio o Vital Didonet, depois veio a professora Maria de Lourdes Pereira da Silva, várias vezes em Campo Grande.

Então nós começamos um trabalho e em 76 nós fundamos esta Associação. Prá fundar esta associação, imagina eu, uma professora, diretora de uma escola, eu tinha que chamar as melhores pessoas que trabalhavam na educação. E naquela época, eu acho interessante, porque era uma época até de vanguarda e até a gente participou desta história, porque existia na Câmara de Vereadores, duas vereadoras, que eram muito atuantes na área da educação, que era a Marisa Serrano e a professora Nely Bacha. O que aconteceu? Nós fomos fazer o convite a elas, para que elas viessem fazer parte da nossa diretoria, então a Marisa ficou como vice, logo na primeira diretoria e eu como presidente e a Nely Bacha também a Nely Luzio, pessoas que ainda hoje atuam na educação, tem a Telma, tem Francisco Diniz, quer dizer, várias pessoas que ainda trabalham nesta área. E então nós formamos nossa associação e começamos a trabalhar. Fizemos assim alguns trabalhos, alguns cursos para professores, mas nós tínhamos uma grande dificuldade, porque você sabe que a OMEP até hoje tem dificuldade de fazer com que as pessoas entendam o trabalho que é promovido aqui. Hoje a gente vê a OMEP, assim, grandiosa eu fiquei feliz da vida de ver, esse meu filho robusto, saudável, como esta sendo tratado até hoje. Então o que acontece? As pessoas têm medo de trabalhar como voluntário, porque realmente a vida é difícil, você precisa procurar trabalho que te remunere. Mas nós conseguimos fazer uma diretoria e fomos caminhando devagar. E fomos fazendo cursos, fizemos o primeiro curso de treinamento para a própria creche em 83, já foi assim um grande avanço. A Universidade Federal de Mato Grosso do Sul estava começando o curso de Pedagogia com habilitação na pré-escola em 81. Então a OMEP

foi quase que pioneira nesse movimento de educação infantil no estado. Existiam alguns trabalhos da Secretaria de Educação, o PROEPRE, da Orly Zucato, mas a OMEP começou muito antes de muita coisa acontecer aqui no estado sobre a educação infantil. E o que aconteceu? Nós ficamos de 76 a 83 trabalhando com cursos pequenos, com cursos de capacitação, e em 83 nós demos uma grande virada, porque nós fomos a um Congresso em 82, em Brasília, e vimos, vimos que a OMEP lá era muito forte, porque o presidente estava lá, era o Vital Didonet que começou a atuar como presidente, então a gente via a coisa fluindo, e agente queria que as coisas acontecessem aqui. Aí nós viemos com a idéia de fazer o jornal da OMEP, que servisse de um elemento de comunicação com todas as pessoas interessadas pela pré-escola, prá professores, pais, psicólogos, nós chegamos com esta idéia de formar este jornal e também de fazer a creche domiciliar que nós vimos em Brasília e que funcionou perfeitamente bem. É uma creche que muita gente critica, até hoje criticam, mas na época eu costumava dizer o seguinte: a gente está trabalhando de acordo com nossas necessidades e com as nossas possibilidades. Eu costumo dizer até para minhas alunas, no curso de pedagogia, que eu via a creche domiciliar como uma bóia que você joga pra um monte de gente que está naufragando e você precisa salvar e não tem outra saída. Então nós fizemos um trabalho muito bonito, porque foi um trabalho que envolveu mães, que envolveu gente da comunidade, pessoas que deram espaço pra nós trabalharmos no Bairro Tiradentes, escolhemos o Bairro a dedo, um bairro que realmente não tinha nenhum atendimento. No início era difícil até das mães acreditarem naquilo que a gente estava oferecendo, exatamente por conta de que muita gente promete e não faz, nós tivemos que esperar, explicar, demoramos até a conseguir e abrir estas creches domiciliares. Mas eu acredito que foi um trabalho bonito, um trabalho interessante e necessário naquela época. Por que, quantas crianças nós conseguimos salvar!. Salvamos mesmo! E que a gente sabe da importância da educação pré-escolar, quer dizer o desenvolvimento da inteligência se dá em todas as idades. Então quem tem essa consciência sabe que a criança é hoje, não pode esperar, o momento é agora. Então não adianta ficar esperando um prédio, uma coisa bonita, com pedagogos, com médicos, quer dizer nós temos que atuar e foi isso que a OMEP fez. Então nós fizemos este jornal, começamos o trabalho com as creches domiciliares e também fizemos nosso primeiro Encontro Estadual de Educação Pré-escolar, com a participação de duzentos e oitenta professores mais ou menos, 29 municípios na época. Eu considero o trabalho da OMEP, e

isso me engrandece sempre, eu já fui homenageada, sou nome de biblioteca, fique feliz! Já estou dentro da história! E eu atuo nessa área ainda dentro da Universidade Federal e acho que eu plantei a semente. Eu plantei a semente com muita dificuldade, mas eu contei com um jardineiro cuidadoso mesmo, que foi a Marisa Serrano. A Marisa como vice-presidente comigo, sempre trabalhamos juntas, ela, quando eu saí da OMEP, que foi aquele momento que tive que sair, minha vida estava atribulada, eu fechei a escola, não estava mexendo na área de educação, e eu saí pra alcançar outros vôos e a Marisa continuou, permaneceu e ela deu continuidade a todos os trabalhos que tínhamos iniciado. E hoje quando a gente vê esse atendimento à criança aqui na nossa sede, na sede da federação, é essas crianças sendo atendidas com todo material, com lanche, as crianças com saúde, é uma coisa que me emociona mesmo, sabe? Porque a preocupação da OMEP, além de estar preocupada com as crianças, continua com este encontro estadual, e a gente está indo para o 13º encontro estadual, isto é fantástico! Quer dizer não falhou um ano! Eu acredito que no Brasil inteiro, a OMEP daqui deve se destacar, porque exatamente por conta de que ela nunca deixou de finalizar uma ação que tenha começado. Então acho que a persistência, o trabalho de pessoas que estão realmente envolvidas com a educação desse país... Eu sempre falo, que a Marisa é uma pessoa, que consegue, ela tem uma força, ela vibra, com o que ela faz, eu acho que a OMEP está de parabéns. Eu me sinto orgulhosa, me sinto tão feliz de poder ter participado, de ter trazido esta semente pra cá, e de estar vendo agora assim como uma grande árvore, enorme, com muitos frutos, vemos agora que temos algumas entidades, algumas associações no interior do Estado. Eu, só gostaria de ver, de falar para as pessoas chegarem mais, procurar entender mais, porque no momento em que existe um trabalho deste, da OMEP, é sinal, de que os governos não dão conta da grande demanda.

Pergunta: Você acha que o movimento de uma ONG, interfere, consegue modificar alguma coisa na questão das políticas públicas de atendimento? Você acha que a OMEP, nestes 25 anos, sensibilizou o governo?

Resposta: *A OMEP teve grande participação na LDB, no reconhecimento da educação infantil como parte da educação básica e está dando grande*

contribuição ao município, do qual a educação infantil é obrigação, e essa parceira é importante demais.

Pergunta: Este ano é o do voluntariado e a OMEP iniciou basicamente só com voluntariado. Como é que você vê o ano do voluntariado pra pessoas?

Resposta: *Ser voluntário é a conscientização da pessoa em poder ser útil. O voluntariado na OMEP, creio que seja uma norma da OMEP/Brasil. De 76 a 83 meu trabalho sempre foi voluntário. Gratifica muito mais a quem faz do que quem recebe.*

Pergunta: Deixe um recadinho do seu sentimento em relação as crianças, em relação a instituição.

Resposta: *Muitos julgam desnecessária a pré-escola. É um engano. A criança não nasce aos 7 anos. a gente vê o desenvolvimento dessa criança o quando se modifica ao lhe ter acompanhamento. Deixo para reflexão sobre Exuupery “Ninguém te sacudiu pelos ombros, quando ainda era tempo. Argila que foste feito endureceu, secou e talvez nunca mais desperte em ti, o músico, o poeta ou o astronauta que talvez te habitasse”. Não há o que discutir sobre educação infantil. Tudo começa na pré-escola. Sinto-me feliz pelos 25 anos da OMEP e os 13 encontros estaduais de educação pré-escolar.*

ENTREVISTADO: Marisa Serrano – Segunda presidente da OMEP/MS

DATA DE GESTÃO: Presidente: 1983 a 1995

Vice-presidente: 1987-1992

DATA DA ENTREVISTA: maio de 2001

Pergunta: Fale um pouco da história da implantação da OMEP no Estado de Mato Grosso do Sul, sua primeira função, sua primeira articulação, como aconteceu essa implantação da OMEP em Mato Grosso do Sul.

Resposta: *O movimento de criação da OMEP deu-se pela vontade dos que queriam resgatar a educação infantil. Após um Congresso Nacional, a professora Ângela trouxe a idéia, que não havia sido cogitada porque as OMEP's só eram sediadas nas capitais, mas autorizaram-nos abrir uma OMEP/Municipal. Naquela época chamávamos de creche e pré-escola. A creche era o local onde se deixavam as crianças, em geral, de famílias de baixa renda. Era depósito de crianças, isto é, sem fiscalização e sem orientação pedagógica. A educação pré-escolar começava a se tornar importante, relevante para o desenvolvimento da criança, sobre o que se questiona em todo o país, sem que fizesse parte da legislação. O grupo formado pela professora Ângela Costa, para constituir a primeira OMEP, foi e continua sendo importantíssimo para se ter uma visão correta da parte pedagógica e da legislação que dá subsídios às escolas. Surgiu a idéia do nosso 1º Congresso Estadual de Educação Infantil. Aconteceu na Universidade Federal e foi um sucesso além das expectativas. As pessoas estavam sedentas de informações sobre creches de pré-escola. Discutimos nossas propostas com professores de renome nacional e o Vital Didonet, conosco desde o início, propiciou resgatar toda a história da educação infantil no mundo. Participei de vários congressos nacionais, de discussões no MEC, resgatando essa proposta e falando da educação infantil na Constituição. Tive a honra de comandar esse processo no sul de nosso Estado e, vitoriosos conseguimos que, pela primeira vez, a creche e a pré-escola se tornassem direito da criança, garantido pela Constituição. Houve uma mudança radical na forma de trabalho com educação infantil em todo o país. Foi uma luta que valeu a pena. A OMEP, hoje sedimentada, é respeitada e ouvida em todo o país.*

Pergunta: Nós estamos no ano do voluntariado, e a gente sabe que a OMEP é uma organização não governamental e que depende desse voluntariado. Como é que foi no início? Estas pessoas trabalhavam voluntariamente? Que espaço foi dado? Como vocês se articularam com as pessoas para que pudessem subsidiar ou organizar este movimento?

Resposta: *Claro que a OMEP começou com voluntários, mas durante todos esses anos, sempre contou com o apoio da Prefeitura de Campo Grande e do Governo do Estado, que cederam professores e servidores, e com os cursos e encontros a OMEP pôde contratar profissionais de que necessitava, mas conta, ainda, com o voluntariado, e sem a ajuda da sociedade, a OMEP não seria o que é hoje, um exemplo vivo de que quando a sociedade quer, faz.*

Pergunta: É prioridade educação pra você, sempre foi a educação infantil. Hoje Deputada Federal, como você vê o movimento deste espaço da criança pequena, e o que você está podendo fazer, ou tem feito pela educação infantil no País?

Resposta: *Até então, a Secretaria de Ação Social do Ministério da Previdência encarregava-se das creches e pré-escolas, mas repassaram-nas para o MEC, que não assumiu sua parte, e a Secretaria deixou-as em segundo plano, por não fazerem parte da política e planejamento dela.*

Novamente temos que achar o “pai e a mãe” da creche e da pré-escola. Começa nova luta. Já agendamos uma audiência pública na Câmara dos Deputados para discutirmos o assunto. Este ano a Câmara e o Senado organizaram um Seminário para discutir os vetos do Presidente da República ao Plano Nacional de Educação, dos quais o primeiro foi sobre a educação infantil, para a qual é importantíssimo resgatar os recursos necessários de que depende a bolsa-escola, a qual queremos como obrigatoriedade para a criança pequena. Corre-se o risco de a educação infantil não ser prioridade das prefeituras municipais, apesar dos 10% que elas podem aplicar nessa área. Esse resgate e outros mais nós vamos ter nesse Seminário. Também entrei com um projeto de Lei para garantir a educação infantil, para manter o que já foi conquistado na Constituinte de 88.

A criança é fundamental. Que ela tenha seu direito à saúde, o seu direito como cidadã. De todos nós depende a formação da criança pequena.

DIRIGENTES/CONSELHEIROS ESTADUAIS E MUNICIPAIS
GESTORES DE ÓRGÃOS PÚBLICOS E CONSELHOS DE DIREITOS

ENTREVISTADO: Aleixo Paraguassú Netto

INSTITUIÇÃO: Secretaria de Estado de Educação – SED

DATA DE GESTÃO: 1987 - 1989 e 1995 – 1997

DATA DA ENTREVISTA: março de 2003

1) Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no Estado de Mato Grosso do Sul?

Quando Secretário de Educação do Estado, presenciamos um envolvimento da OMEP para fortalecer a democratização da educação infantil no Estado de Mato Grosso do Sul, em especial, ações para fortalecer a defesa dos direitos ao acesso à creche e à educação pré-escolar.

2) Você considera que efetivamente a OMEP contribuiu na elaboração de políticas de Educação Infantil? Se sim, como?

Sem dúvida, a OMEP fortaleceu a implementação de políticas públicas, por meio da legítima pressão, para instituir-se atendimento pedagógico às escolas de pré-escolar e primeiro grau. Uma parceria interinstitucional estimulada pela OMEP na organização de propostas para fortalecer o Plano Decenal de Educação e a elaboração da Lei 9394/96 com o mérito da inclusão de artigos destinados à educação infantil.

3) Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores?

Como foi o trabalho da OMEP quanto à formação do professor de Educação Infantil?

O curso da OMEP de aperfeiçoamento em educação infantil foi referendado pelo Estado de Mato Grosso do Sul, inclusive como pré-requisito para os concursos públicos. Encontros Estaduais sobre Educação

Infantil eram promovidos pela OMEP que os gerenciava, com a participação constante do Estado.

- 4) Como você vê o papel da OMEP na criação de Fóruns e Conselhos no Estado de Mato Grosso do Sul? É apenas uma instituição a mais?

A OMEP não seria o que é hoje se fosse uma instituição a mais. Sempre presente nos fóruns nacional e estadual, foi aclamada para ocupar a presidência da OMEP/Brasil. Sabemos que a OMEP/MS, com parceria do Fórum Nacional de Educação Infantil, deu a abertura a outros fóruns no Estado.

- 5) Existe no seu órgão algum documento que comprove efetivamente a participação da OMEP na elaboração de políticas públicas para a Educação Infantil? Para a formação de professores?

É quase certo que sim. Entretanto, considerando que não pertencemos aos quadros funcionais da Secretaria de Estado da Educação, não temos como garantir tal existência. Não descartamos a possibilidade de que tal constatação se dê, como resultado de uma garimpagem nos arquivos daquela Pasta.

- 6) Existe credibilidade do trabalho da OMEP em sua instituição? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

Mais que um espaço para atendimento infantil, a OMEP/Marca-se como um centro de referência na formação do professor, em Mato Grosso do Sul e no Brasil. Possui hoje um curso de pós-graduação na formação do educador infantil, em parceria com a UFMS, exemplo que comprova a credibilidade da organização. Testemunhamos o trabalho denodado e incansável de professores como Marisa Serrano e Maria Cecília.

ENTREVISTADO: Prof. Heitor Romero Marques

INSTITUIÇÃO: Secretaria Municipal de Educação - SEMED

DATA DE GESTÃO: 1989 a 1992

DATA DA ENTREVISTA: março de 2003

1. Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no município de Campo Grande?

Há anos ouço falar em OMEP, e, muitas vezes fui convidado para dela participar. Ela tem uma história a qual considero a propulsora do movimento pró-educação infantil no Brasil. Particularmente, em Campo Grande, ela foi muito sensível e relevante.

2. Você considera que, efetivamente, a OMEP contribuiu na elaboração de políticas de Educação Infantil? Se sim, como?

As lutas da OMEP, buscando apoio das prefeituras do Estado para adoção de medidas sobre a educação de crianças, de creches, representam o marco referencial da questão. Creio que as discussões induziram à inserção da educação infantil na nova LDB.

3. Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores? Como foi o trabalho da OMEP quanto a formação do professor de Educação Infantil?

A OMEP foi a primeira instituição a trabalhar com a formação do professor de educação infantil, em Campo Grande. Não havia nenhuma outra semelhante. Ela foi a pioneira. Era, para a Prefeitura, uma referência na seleção de profissionais de educação infantil, pois os cursos que a OMEP oferecia tinham uma influência marcante.

4. Como você vê o papel da OMEP na criação de Fóruns e Conselhos no município de Campo Grande? É apenas uma instituição a mais?

Particpei de alguns desses fóruns. É a OMEP tem um diferencial. Ela sempre foi uma idéia de vanguarda, e dela me lembro de forma positiva.

5. Existe, no seu órgão, algum documento que comprove efetivamente a participação da OMEP na elaboração de políticas públicas para a Educação Infantil? Para a formação de professores?

Na época em que fui Secretário de Educação, era implícita a valorização dos qualificados pela OMEP, mas não me recordo de algum documento que a comprove. Talvez na SEMAD ou nas pastas dos professores, haja algum documento apresentado para efeito de lotação.

6. Existe credibilidade do trabalho da OMEP em sua instituição? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

Quando Secretário, o professor qualificado pela OMEP tinha a preferência de lotação na pré-escola. A escola é uma instituição, mas, acontece de fato, pelo trabalho do professor. A OMEP vai ser efetiva através dos que a conduzem em observância aos objetivos da escola, da educação e da ação do professor. Não há como não estabelecer um vínculo entre a instituição e os que a dirigem. Os dirigentes é que levam a instituição para a frente.

ENTREVISTADO: Maria Cristina Possari Lemos

INSTITUIÇÃO: Vice-presidente do Conselho Estadual de Educação
(atualmente)

DATA DE GESTÃO: _____ 1997

1999-2001 – Presidente do Conselho Estadual de
Educação

DATA DA ENTREVISTA: março de 2003

1. Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no Estado de Mato Grosso do Sul?

A OMEP é pioneira na discussão da formação infantil. Há anos, ainda em Mato Grosso, e hoje em Mato Grosso do Sul vem participando de discussões do MEC. Tem, pois, um papel significativo no atendimento à educação infantil.

2. Você considera que, efetivamente, a OMEP contribuiu na elaboração de políticas de Educação Infantil? Se sim, como?

Contribui significativamente, nas políticas nacionais sobre a área. No Estado, proporciona cursos de formação específicos e define uma grande política de educação infantil, enquanto política pública de atendimento, por ter uma proposta pedagógica direcionada à educação da criança. Por participar ativamente de discussões sobre a questão, a OMEP tem contribuído efetivamente com a definição de políticas públicas de educação infantil no Estado.

3. Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores?

Como foi o trabalho da OMEP quanto a formação do professor de Educação Infantil?

A resposta já foi dada nas questões anteriores

4. Como você vê o papel da OMEP na criação de Fóruns e Conselhos no Estado de Mato Grosso do Sul? É apenas uma instituição a mais?

A OMEP contribui sobremaneira com os rumos da educação infantil no Estado, por participar do fórum de educação infantil, como também, do Conselho de Assistência à (criança).

5. Existe, em sua instituição, algum documento que comprove efetivamente a participação da OMEP na elaboração de políticas públicas para a Educação Infantil? Para a formação de professores?

Uma proposta pedagógica do Conselho Estadual de Educação para análise e parecer sobre a formação de professores das séries iniciais do ensino fundamental e da educação infantil, no sistema estadual de ensino, e sobre curso autorizado e sistematizado dentro do mesmo sistema, é um documento registrado, e hoje a OMEP conta com a autorização de funcionamento, no sistema, para esses cursos de formação.

Nos anos 80, por não haver uma formação específica para educadores de crianças de 0-3 ou 4-6 o Conselho determinou que as instituições poderiam oferecer cursos de qualificação na área. A OMEP foi realmente determinante nessa qualificação no Estado. Não havia nenhuma universidade ou faculdade com essa formação específica. A OMEP, ainda em Mato Grosso, depois Mato Grosso do Sul, foi a primeira em atendimento à educação infantil.

6. Existe credibilidade do trabalho da OMEP em sua instituição? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

Já respondeu nas questões anteriores.

ENTREVISTADO: Prof.^a Maria Nilene Badeca da Costa

INSTITUIÇÃO: Secretaria Municipal de Educação

DATA DE GESTÃO: – 1º de janeiro de 1997 a 31 de dezembro de 2000
– 1º de janeiro de 2001 a 31 de dezembro de 2004.

DATA DA ENTREVISTA: março de 2003

1) Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no município de Campo Grande?

A OMEP tem contribuído, nesses 27 anos, para fomentar idéias, estudos, seminários e congressos.

2) Você considera que efetivamente a OMEP contribui na elaboração de políticas de Educação Infantil? Se sim, como?

Sim, com os movimentos citados leva as propostas de educação infantil ao poder público, para transformá-las em leis que garantam a melhoria da educação infantil.

3) Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores?

Como foi o trabalho da OMEP quanto à formação do professor de Educação Infantil?

Esta Secretaria tem se beneficiado com a parceria OMEP/SEMED, cujos cursos de qualidade, com 240 horas, tem capacitado o profissional para atuar com educação infantil.

4) Como você vê o papel da OMEP na criação de Fóruns e Conselhos no município de Campo Grande? É apenas uma instituição a mais?

Fóruns e Conselhos organizados pela OMEP são importantes por estabelecer critérios norteadores de políticas públicas para educação infantil.

5) Existe no seu órgão algum documento que comprove efetivamente a participação da OMEP na elaboração de políticas públicas para a Educação Infantil? Para a formação de professores?

Há convites para eventos da área e os professores recebem certificados.

Também, nos arquivos, há jornais informativos.

6) Existe credibilidade do trabalho da OMEP em sua instituição? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

A OMEP tem credibilidade por cumprir um papel importante na formação de profissionais de educação.

ENTREVISTADO: Tânia Mara Garib

INSTITUIÇÃO: Secretaria Municipal de Assistência Social

DATA DA GESTÃO: _____ Março

Janeiro/97 a dezembro/2001

Janeiro/2002 até o momento

DATA DA ENTREVISTA: março de 2003

1. Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no Estado de Mato Grosso do Sul?

A atuação da OMEP privilegia Campo Grande, onde não se consegue enxergar a Educação Infantil sem que a OMEP faça parte do contexto.

2. Você considera que, efetivamente, a OMEP contribuiu na elaboração de políticas de Educação Infantil? Se sim, como?

Os conhecimentos emanados a atuação da OMEP foram fundamentais na elaboração de políticas de educação infantil. Além da seriedade do trabalho desenvolvido, há de se destacar o aspecto técnico dos procedimentos.

3. Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores? Como foi o trabalho da OMEP quanto a formação do professor de Educação Infantil?

Antes da oficialização da educação infantil na LDB, a OMEP era a única instituição que oferecia curso de qualificação para professores da área; foi o protagonista na formação de um corpo técnico qualificado para a educação infantil.

4. Como você vê o papel da OMEP na criação de Fóruns e Conselhos no Estado de Mato Grosso do Sul? É apenas uma instituição a mais?

Por ser referência na área, a OMEP é a instituição-mãe, com trajetória definida. Sua contribuição em fóruns e conselhos é sempre bem-vinda, por permitir-lhes o crescimento.

5. Existe, em sua instituição, algum documento que comprove efetivamente a participação da OMEP na elaboração de políticas públicas para a Educação Infantil? Para a formação de professores?

Na admissão de professores e funcionários para educação infantil, no âmbito municipal, dá-se preferência aos que têm cursos da OMEP, além de encaminharmos, anualmente, funcionários para essa qualificação.

6. Existe credibilidade do trabalho da OMEP em sua instituição? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

Justo prela credibilidade, convidamos a OMEP para ser co-partícipe em nossos CEINFs. A seriedade da organização leva ao cumprimento de metas, porque os envolvidos sabem aonde querem chegar.

ENTREVISTADO: Valdete de Barros Martins

INSTITUIÇÃO: Promosul

DATA DE GESTÃO: _____ 1999

1993-1994 e 1994-1995 Conselheira do CONANDA

DATA DA ENTREVISTA: março de 2003

1. Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no Estado de Mato Grosso do Sul?

Desde 89, quando foi encaminhado o primeiro projeto ao Congresso, ao discutir assistência social, abordávamos a questão das creches. Discutia-se também a LDB. Havia uma inter-relação, por isso, falo da OMEP pela participação no CONANDA, quando fui Conselheira do Conselho Nacional dos Direitos da Criança, em 1993, ocasião em que participei da comissão de reordenamento que a assistência social propunha. Como conselheira e como representante do Conselho Federal de Serviço Social, participei de duas gestões do CONANDA, em que contávamos com a OMEP, como entidade civil na discussão dos direitos da criança e do adolescente. O papel da OMEP era exatamente discutir educação infantil. Na realização do Fórum de Educação Infantil, sempre havia uma interlocução e questionava-se sobre a efetiva participação da assistência social na Educação Infantil, o que permanece ainda hoje. Em relação à política de Educação Infantil a assistência social deve participar, em termos de financiamento, e definir de que maneira. Com a criação do FUNDEF, surgiram os cursos, a necessidade de organização do ensino fundamental, e a política de educação ficou ainda no âmbito da assistência social. Em algumas reuniões procuramos dimensionar quando ela assumiria a educação infantil. Não havia participação efetiva da educação, na construção do projeto pedagógico, depois é que houve avanço. Há muito já discutíamos a educação infantil: Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, CONANDA, Promosul. Sempre na tentativa de redimensionar a educação infantil. Em 1998 um decreto do Governo do Estado apontava uma perspectiva da municipalização da educação, uma transitoriedade entre assistência e educação.

Participamos, então, efetivamente do projeto pedagógico de educação infantil e a OMEP, junto conosco em eventos para os quais convidamos inclusive Secretário de Assistência Social e Secretário de Educação.

Foram momentos importantes que culminaram com o Fórum de Educação Infantil, de que participam OMEP, Secretaria, com vista a perspectivas de melhoria na educação infantil.

2. Você considera que, efetivamente, a OMEP contribuiu na elaboração de políticas de Educação Infantil? Se sim, como?

Vejo a OMEP como uma organização mundial de educação pré-escolar, importante por acompanhar de perto as políticas públicas referentes à área infantil. Onde se aborda educação infantil, a OMEP se faz sempre presente como instituição da sociedade civil, organizada, que tem projeto político, que participa de momentos de decisão, seja nos Conselhos (instância institucionalizada), seja nos fóruns (instância não institucionalizada de articulação política). É uma organização que se manifesta em defesa de atendimento e ensino com qualidade.

Também se constitui como uma organização internacional, ou seja, trabalha em observância à forma como outros países tratam a questão do pré-escolar ou educação infantil. A OMEP defende sempre as questões infantis, com um acompanhamento próprio de organizações com uma diretoria que de fato assume a causa e a defende em fóruns, conselhos. Daí, a sua importância no contexto nacional.

3. Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores?

Como foi o trabalho da OMEP quanto à formação do professor de Educação Infantil?

A resposta dessa questão está no final da questão nº 6.

4. Como você vê o papel da OMEP na criação de Fóruns e Conselhos no Estado de Mato Grosso do Sul? É apenas uma instituição a mais?

Uma instituição bem representada é sempre reconhecida. Por que a OMEP é chamada para participar de fóruns, compor um Conselho? Porque hoje é reconhecida, por ter princípios, diretrizes, projeto político relativos à causa infantil. Ao assumir uma instituição, seu representante sabe que tem uma representação institucional e que, por isso, não pode perder de vista os objetivos

propostos. Primeiro por carregar a instituição; segundo por tratar de uma política pública em fórum coletivo. A OMEP é referência quando se debate a questão infantil. Já houve ocasião em que ouvi alguém dizer que a OMEP é que era a especialista no assunto e que deveria fazer as proposições para a questão, deveria nortear os caminhos a serem seguidos. Nós que temos muitos anos de convivência, de participação política, em fóruns ou mesmo em espaço cultural e social, ao chegar a um evento já percebemos se os que ali participam estão de fato voltados a uma contribuição efetiva para essa luta ideológica.

Quando se opta por determinado ideal é por acreditar nesse processo que está em construção, na certeza de poder contribuir de forma efetiva. Por acreditar que essa participação é fundamental.

5. Existe, em sua instituição, algum documento que comprove efetivamente a participação da OMEP na elaboração de políticas públicas para a Educação Infantil? Para a formação de professores?

É difícil um documento comprobatório; talvez haja gravado em algum encontro, como o do ano passado em que fale sobre Conselhos.

6. Existe credibilidade do trabalho da OMEP em sua instituição? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

Com certeza a maior credibilidade são os feitos da Instituição. A OMEP já existia em 88. Afinal são quantos anos? Há 50 anos a OMEP já existia enquanto instituição, ao discutir a educação. Só que após a Constituição, com a descentralização, com a participação da sociedade organizada na construção de políticas públicas, ela começou a participar efetivamente nos municípios e no Estado. Vejo, pois, a OMEP como algo histórico no país, nessa luta; por sua história, sua luta, sua organização, por sua credibilidade ela se mantém. Hoje ela continua nos fóruns, é uma dinâmica diferente; então é um processo a ser municipalizado. Qual vai ser o papel da OMEP daqui a uns tempos? Porque antes ela lutava pelo reconhecimento da política pública de educação, por recursos, para ser municipalizada, pela formação dos professores, com qualidade. Mas a OMEP não é corporativa, diferente dos sindicatos de professores que trabalham na perspectiva única de formação. Ela ultrapassa a questão corporativa, o que é importante. Ela luta por uma política pública que envolve, conseqüentemente, os professores, o pessoal da área de educação, mas ela é uma entidade que tem uma abrangência de luta dela e não passa só pela questão de recursos humanos.

ENTREVISTADO: Edelmira Toledo Cândido

INSTITUIÇÃO: Conselho Estadual de Educação – CEE/MS

DATA DE GESTÃO: 1995-1997 - Presidente

DATA DA ENTREVISTA: março de 2003

- 1) Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no Estado de Mato Grosso do Sul?

A OMEP tem desempenhado importante papel na implementação e desenvolvimento da Educação Infantil em nosso Estado, atuando sempre junto às escolas que oferecem essa etapa de ensino, investindo na capacitação de docentes, opinando em Fóruns de Educação de diversas Instituições (UFMS, CEE/MS, Secretaria Municipal da Criança, etc).

- 2) Você considera que efetivamente a OMEP contribui na elaboração de políticas de Educação Infantil? Se sim, como?

Presenciei a participação de representantes da OMEP quando estive ocupando o cargo de Superintendente de Educação do Estado e também no período da Presidente do CEE/MS, na elaboração do Plano Estadual de Educação de MS, ocasião em que as políticas públicas para o período de quatro anos foram delineadas, assim como sou testemunha da efetiva colaboração dada por profissionais desse Órgão, na ocasião em que desempenhei a função de Secretária Municipal de Educação de Campo Grande, auxiliando nas diretrizes da Educação Infantil – de 4 a 6 anos, na Rede Municipal de Ensino de Campo Grande.

- 3) Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores? Como foi o trabalho da OMEP quanto à formação do professor de Educação Infantil?

Há vários anos a OMEP tem se dedicado a oferecer Cursos de Capacitação para professores da Educação Infantil, com cargas horárias variadas, chegando até a 360 horas. Além desses cursos, que são reconhecidos pela qualidade da oferta, a OMEP tem realizado Congressos Anuais, trazendo educadores de renome em todo o país para proferir palestras e oficinas que atualizam os professores e influenciam na sua formação.

- 4) Como você vê o papel da OMEP na criação de Fóruns e Conselhos no Estado de Mato Grosso do Sul? É apenas uma instituição a mais?

Percebe-se nas reuniões de Fóruns e Conselhos que a OMEP é uma Instituição respeitada, com posturas idôneas e com compromisso com a clientela que atende. Esse diferencial faz com que a OMEP destaque-se como uma participante necessária e indispensável. O fato de ser uma organização presente em diversos municípios do Estado torna-a, ainda, mais importante, para que o resultado desses encontros seja referendado em diversos locais e logo pela sociedade.

- 5) Existe no seu órgão algum documento que comprove efetivamente a participação da OMEP na elaboração de políticas públicas para a Educação Infantil? Para a formação de professores?

Sim. O Conselho Estadual de Educação/MS tem em seus arquivos atas de reuniões desde a criação do Fórum de Educação de Mato Grosso do Sul, criado em 1997, em pleno funcionamento até os dias atuais, em que demonstra a participação efetiva da OMEP, como responsável pela coordenação do Grupo de Educação Infantil, grupo esse formado por solicitação dessa Organização. É, também, um dos componentes do Grupo de Formação de Professores que analisa aspectos a serem observados nas políticas públicas sobre esse assunto, cuja coordenação está a cargo da Federação dos Professores de MS (FETEMS).

- 6) Existe credibilidade do trabalho da OMEP em sua instituição? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

Acredito que a credibilidade desse Órgão fica referendada pela solicitação de sua presença em todos os eventos ou encontros referentes à criança de 0 a 6 anos e no trabalho desempenhado nessa faixa etária. A Creche no Bairro Tiradentes dá o testemunho de como deve ser tratada a criança dentro do enfoque legal (LDB, Referencial Curricular da Educação e ECA) e serve de laboratório em que teorias são aplicadas. É um bom testemunho para quem pretende trabalhar na formação e capacitação de professores.

| |
|---|
| <p style="text-align: center;">PROFESSORES QUE MINISTRARAM AULAS NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA OMEP</p> |
|---|

ENTREVISTADO: Eusdete de Deus

INSTITUIÇÃO: Consultora SEBRAE / OMEP / Psicóloga Clínica

ANO EM QUE MINISTROU OS CURSOS: 1998 a 2002

DATA DA ENTREVISTA: março de 2003

1. Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no município de Campo Grande?

Extremamente atuante. Participa de Conselhos e está em constante reflexão de suas práxis.

2. Você considera que, efetivamente, a OMEP contribuiu na elaboração de políticas de Educação Infantil? Se sim, como?

Sim. Eu me lembro que em 1993, já participava das políticas públicas, como por exemplo, na elaboração dos Referenciais Curriculares.

3. Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores? Como foi o trabalho da OMEP quanto a formação do professor de Educação Infantil?

Os profissionais são geralmente professores com mestrado e doutorado. Os professores elaboram projetos de pesquisas e se tornam observadores críticos preocupados com a capacitação contínua.

4. Como você vê o papel da OMEP na criação de Fóruns e Conselhos no município de Campo Grande? É apenas uma instituição a mais?

É uma instituição de atuação plena. Onde há algo a ser discutido lá está um representante da OMEP.

5. Existe, em sua instituição, algum documento que comprove efetivamente a participação da OMEP na elaboração de políticas públicas para a Educação Infantil? Para a formação de professores?

Eu sou uma profissional autônoma, mas sempre estou em fóruns da Educação Infantil e sempre existe um representante discutindo os direitos infantis. Um exemplo é a escola de Conselhos onde participo, onde pessoas representantes da OMEP estão sempre presentes.

6. Existe credibilidade do trabalho da OMEP em sua instituição? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

Por onde passo ou comento sobre a OMEP as pessoas sabem o que ela significa, principalmente, a sua atuação política em Mato Grosso do Sul (Rede Pública, Sebrae, Secretaria de Educação, ...).

ENTREVISTADO: Maria Ângela Arruda Fachini

INSTITUIÇÃO: Secretaria de Estado de Educação

ANO EM QUE MINISTROU OS CURSOS: 1997 a 2002

DATA DA ENTREVISTA: março de 2003

1. Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no município de Campo Grande?

Atuante. Sempre ativa na realização de eventos em prol da educação infantil.

2. Você considera que, efetivamente, a OMEP contribuiu na elaboração de políticas de Educação Infantil? Se sim, como?

É participante efetiva em fóruns, conselhos, em documentos, como o Plano Decenal de Educação, e promotora de eventos sobre a temática.

3. Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores? Como foi o trabalho da OMEP quanto à formação do professor de Educação Infantil?

A OMEP foi a pioneira na formação de professores de educação infantil, com seus cursos de 260 horas. Sempre se preocupou com uma formação fundamentada em conceito que levem à análise crítica.

4. Como você vê o papel da OMEP na criação de Fóruns e Conselhos no município de Campo Grande? É apenas uma instituição a mais?

Tenho acompanhado os debates na sociedade civil organizada dos quais participa ativamente a OMEP, cujo voto é referência nas discussões.

5. Existe, em sua instituição, algum documento que comprove efetivamente a participação da OMEP na elaboração de políticas públicas para a Educação Infantil? Para a formação de professores?

Há documentos que apontam a OMEP como participante na elaboração do Plano Decenal Estadual de Educação, no folder do ciclo de palestras como parceria.

6. Existe credibilidade do trabalho da OMEP em sua instituição? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

A credibilidade pode ser comprovada quando a Secretaria de Educação solicita a presença da OMEP ao haver necessidade de deflagrar alguma discussão ou escrever algum documento sobre educação infantil.

ENTREVISTADO: Marly Teixeira Moretini

INSTITUIÇÃO: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

ANO EM QUE MINISTROU OS CURSOS: Década de 1980 e 1990

DATA DA ENTREVISTA: março de 2003

1. Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no município de Campo Grande?

Creio que a OMEP foi a pioneira em cursos de Educação Infantil, porque não era obrigatória na LDB. A partir da Constituição de 88 e das exigências da LDB, a formação em educação infantil passou a ser obrigatória na rede pública de ensino. A OMEP era a única a oferecer cursos para essa formação, por isso foi a pioneira aqui no Estado. Lembro-me de que organizamos o curso em módulos para não ser exaustivo para os professores que também precisavam de férias, como também sempre buscamos pessoas as mais habilitadas possíveis para ministrar o curso. Mas faltava o estágio; desencadeou, pois, o curso de 300 horas. Lançamos um livro cujo objetivo foi contar a experiência pedagógica com as crianças das creches domiciliares. Era um trabalho muito criticado pela dicotomia cuidar-educar que marcou a educação infantil ao longo do tempo. Marcamos nosso trabalho com um aspecto pedagógico porque não o queríamos como simplesmente assistencial.

2. Você considera que, efetivamente, a OMEP contribuiu na elaboração de políticas de Educação Infantil? Se sim, como?

Sim. Lembro-me de uma época em que o Estado e a Prefeitura interessaram-se pela elaboração de uma política para educação infantil, para o que convidou a OMEP, e organizamos um seminário, no qual houve grande discussão sobre as políticas, da qual resultou um documento que

elaboramos. Esse documento ficou na OMEP, creio que na década de 90, quando localizava-se na Rua 26 de agosto. Também foi enviado para todos os órgãos colaboradores dessa política.

3. Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores?

Como foi o trabalho da OMEP quanto a formação do professor de Educação Infantil?

Creio que a OMEP era a única em Campo Grande que se preocupava com a formação do professor de educação infantil, até porque não era exigência legal. Quando a Prefeitura começou a exigir essa formação, formamos umas três classes para ministrar o curso de 120 horas. A procura foi muito grande. Uma das lutas da OMEP foi pela exigência dessa qualificação. Há necessidade de leis que a exijam. A OMEP foi a instituição que trabalhou pela formação do professor de educação infantil no Estado. Era a única. Participávamos de todas as discussões que outros órgãos faziam sobre educação infantil. Tínhamos uma biblioteca específica, que era muito boa.

Realmente a OMEP participou muito na formação do professor de educação infantil.

4. Como você vê o papel da OMEP na criação de Fóruns e Conselhos no município de Campo Grande? É apenas uma instituição a mais?

Ela sempre se fez presente nos movimentos e fóruns da área. Foi grande a sua participação na formação do professor de educação infantil, sempre com muita liderança. Ainda nem pertencia à OMEP quando ela fazia bons Congressos, de que participavam os melhores especialistas do país. A OMEP era uma organização super pequena, sem recursos, e bancávamos congressos, como o que você realizou no Palácio da Cultura. O ponto alto das OMEP foi os Congressos que ela bancou, o que leva a ver a coragem e a fibra da Marisa, que enfrentava todas as situações. Creio que as ONGs existem, têm grande valor, mas dependem muito das pessoas que as lideram. É como no (meu) livro: "... e sempre sobreviveu graças à força motriz de sua equipe". As dificuldades sempre foram imensas, como no programa das estagiárias de magistério que saíam pelos bairros, tentando ajudar pedagogicamente as crianças. Estagiários da UFMS ajudavam no trabalho, faziam um trabalho isolado. Sempre buscamos parcerias: o importante era não desistir do trabalho. A determinação da equipe das

ONG's e que a fazem funcionar, por isso não vejo distinção entre a instituição e seus líderes. Acho que a instituição é as pessoas.

5. Existe, em sua instituição, algum documento que comprove efetivamente a participação da OMEP na elaboração de políticas públicas para a Educação Infantil? Para a formação de professores?

Desconheço a existência desses documentos. Já ouvi muitas críticas à OMEP por considerarem-na assistencial, o que fazem por desconhecimento de como as coisas se passam lá dentro. Era assistencial, mas era grande a preocupação da equipe com o trabalho educacional com aquelas crianças. O diferencial das creches domiciliares de Campo Grande é justamente essa preocupação com o educacional que resgate o cuidar-educar. É exatamente o que a Tisuko disse que marcou toda a vida a questão da educação infantil, que era só cuidar. É um resgate de que cuidar não é educar, o que vemos na política do MEC sobre educação infantil, porque educação infantil não é só cuidado.

6. Existe credibilidade do trabalho da OMEP em sua instituição? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

É difícil falar pela instituição. Percebo críticas ao trabalho da OMEP, mas também vejo pessoas que acreditam nesse trabalho, e sou uma delas. Por ter vivenciado essa atuação, até escrevi um livro, “Creches domiciliares – uma experiência em foco”, documentando o trabalho para que seja resgatado. Os que criticam, provavelmente desconhecem a essência do trabalho e a luta da OMEP.

ENTREVISTADO: Norma Aparecida Dias M. de Oliveira

INSTITUIÇÃO: SIRPHA – Sociedade de Integração e Reabilitação da Pessoa Humana

ANO EM QUE MINISTROU OS CURSOS: 2000 - 2002

DATA DA ENTREVISTA: março de 2003

1. Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no município de Campo Grande?

É uma ONG de trabalho relevante à sociedade sul-mato-grossense. Com atendimento de qualidade, oferece cursos de capacitação a professores de educação infantil.

2. Você considera que, efetivamente, a OMEP contribuiu na elaboração de políticas de Educação Infantil? Se sim, como?

A OMEP o fez através de seminários, cursos, participação ativa e efetiva nos Conselhos Nacional e Municipal, debates com segmentos da sociedade, em reuniões e fóruns, os quais acompanhamos. Participou da nova LDB e informa com seus boletins, dirigidos aos seus educadores e sócios.

3. Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores?

Como foi o trabalho da OMEP quanto à formação do professor de Educação Infantil?

É grande a preocupação da OMEP com a formação e crescimento dos professores da área, os quais necessitam de constante atualização por ser o início da infância o alicerce da escolarização. Acompanhamos com galhardia o desempenho dessa organização que se fez respeitada pelos seus ideais, mudando as políticas públicas sobre educação infantil.

4. Como você vê o papel da OMEP na criação de Fóruns e Conselhos no município de Campo Grande? É apenas uma instituição a mais?

Fóruns e Conselhos de que participa a sociedade civil contribuem na elaboração de documentos a serem encaminhados aos órgãos públicos para modificar, com qualidade, as ações referentes à educação infantil.

5. Existe, em sua instituição, algum documento que comprove efetivamente a participação da OMEP na elaboração de políticas públicas para a Educação Infantil? Para a formação de professores?

Para a formação dos professores comprovamos a melhoria após a participação em cursos, seminários onde todos voltam querendo estudar e aprimorar mais. Acompanhamos os boletins informativos que a OMEP oferece aos seus educadores.

6. Existe credibilidade do trabalho da OMEP em sua instituição? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

A OMEP é uma organização de alta credibilidade, porque seus cursos, seminários, encontros estaduais de que participamos, conceituam a Instituição. A qualidade dos doutores e mestres palestrantes, autores de livros, dá-lhe uma projeção nacional, o que fortalece essa credibilidade.

ENTREVISTADO: Prof^ª Dra. Ordália Alves de Almeida

INSTITUIÇÃO: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

ANO EM QUE MINISTROU OS CURSOS: 1987 a 2002

DATA DA ENTREVISTA: março de 2003

1. Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no município de Campo Grande?

A OMEP tem participado de movimentos nacionais e desenvolvido, no Estado, eventos e permitem discutir sobre educação infantil, tais como: a formação de professores, elaboração de políticas públicas para a infância. Pela Constituição, as Secretarias Municipais de Educação são responsáveis pelas instituições de educação infantil. E a OMEP tem favorecido discutir essa questão e contribuído para que as Secretarias Municipais assumam essa responsabilidade. Desde a década de 80, a organização oferece cursos de atualização nessa área. Eu mesma, na qualidade de aluna da UFMS fiz um curso de atualização, de 120 horas, oferecido pela OMEP. Quanto a políticas públicas, nos anos 80/90, iniciu um trabalho para o atendimento de crianças carentes em creches domiciliares. Na época, havia participação de mães crecheiras e alunas de magistério que as orientavam e tinham um papel educativo.

2. Você considera que, efetivamente, a OMEP contribuiu na elaboração de políticas de Educação Infantil? Se sim, como?

Impossível negar essa participação da OMEP; direta e indiretamente deu uma grande contribuição. No período pré-constituente, em que eu trabalhava na Secretaria de Educação, com educação pré-escolar, tínhamos uma relação direta com a OMEP e fizemos um movimento estadual, “A Criança e a Constituinte”. Para a garantia à criança do direito à educação, na Constituição de 1988, a OMEP, sempre presente, não só contribuiu, como também efetivou essa garantia na prática, transformando a educação infantil.

3. Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores? Como foi o trabalho da OMEP quanto à formação do professor de Educação Infantil?

A OMEP é pioneira na formação de professores de educação infantil, pois assim já atuava nos anos 80. Tínhamos o Curso do Magistério, que não era voltado para essa formação, o que só ocorreu após o CEFAN, e, em 1981, a UFMS criou o Curso de Pedagogia com habilitação em pré-escola.

O pioneirismo da OMEP é o que hoje chamamos de formação continuada, a qual ela já vinha propiciando aos professores que buscavam esses cursos para uma reflexão, novos conhecimentos, meios de transformação de sua prática educativa. Impossível não

destacar o papel da OMEP referente à formação do professor de educação infantil, ao finalizarmos a primeira pós-graduação na área, resultado de um convênio entre UFMS e a Organização Pré-Escolar de Mato Grosso do Sul, voltado para o profissional de educação infantil.

4. Como você vê o papel da OMEP na criação de Fóruns e Conselhos no município de Campo Grande? É apenas uma instituição a mais?

A OMEP é uma das principais instituições voltadas à área, com criação de fóruns e participação em Conselhos Municipais. Esteve presente na criação do I Fórum Permanente de Educação Infantil de Mato Grosso do Sul, o primeiro de referência Nacional. Também destacamos sua participação nos Conselhos Estadual de Educação e Municipal dos Direitos da Criança, e o grande poder de articulação da OMEP, cuja atuação pode apresentar indicativos de mudança, situações que efetivem o direito da criança à educação.

5. Existe, em sua instituição, algum documento que comprove efetivamente a participação da OMEP na elaboração de políticas públicas para a Educação Infantil? Para a formação de professores?

Digo que na UFMS existem esses documentos, os quais a própria OMEP possui por ter sido, em 1997, responsável pela organização e desenvolvimento do XII Congresso Brasileiro de Educação Infantil, sobre a formação de professores. Há, ainda, a publicação de “A educação infantil construindo o presente”, em que junto a UFMS e outras instituições de Mato Grosso do Sul, a OMEP participou de um artigo sobre a formação de professores. No XIV Congresso Brasileiro de Educação Infantil, a presidente da OMEP/Brasil, Maria Cecília de Amendola Motta, entregou ao Senador Ramez Tebet um documento que busca garantias dos direitos da criança à educação infantil e definição de políticas nacionais para a formação de professores, efetivando o disposto na Constituição de 88.

6. Existe credibilidade do trabalho da OMEP em sua instituição? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

Há anos a OMEP desenvolve com responsabilidade. Temos feito parcerias constantes: os professores da UFMS ocupamos o Centro de Educação Infantil da OMEP, em que refletimos e discutimos educação infantil, e os alunos do curso de pedagogia desenvolvem estágio supervisionado; trabalhamos com crianças de 0 a 3 e de 4 a 6 anos, em estágios em creche e pré-escola. Temos um projeto de pesquisa, no qual, juntamente com os professores da Instituição, desenvolvemos reflexões para dinamizar o espaço de educação infantil da OMEP, em um conceito de que venha ser qualidade. Um outro, desdobrou-se em Curso de Especialização. Para 2003, há um projeto de extensão aprovado a ser desenvolvido entre os professores e as famílias das crianças atendidas pela OMEP.

Pela competência de seu trabalho, a OMEP/MS é uma referência nacional, por seu trabalho de maior abrangência, preocupado não só com a

assistência à criança, mas sobretudo, com a educação de crianças de 0 a 6 anos.

| |
|--|
| ALUNOS QUE PARTICIPARAM DOS CURSOS DA OMEP |
|--|

Entrevistado: Érika Witkowski

Data: 08/03/2003

Cidade: Campo Grande-MS

Data que fez o curso: 1999 (julho – janeiro), apesar de participar de todos oferecidos pela instituição

Instituição a que pertencia na época que fez o curso: Colégio SEALP / Curso Magistério

Instituição que pertence hoje: Colégio SEALP / Colégio Harmonia / UFMS.

1. Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no município seu município? E no Estado?

De grande relevância para desmistificar a visão de educação infantil como amparo, atendimento, extensão de casa, e outras, formada pelos leigos.

2. Você considera que, efetivamente, a OMEP contribuiu na sua formação de professor (a) de Educação Infantil? Se sim, como?

Embora eu não seja professor de educação infantil, a OMEP contribui muito na minha atuação como educadora.

3. Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores? Como foi o trabalho da OMEP quanto à formação do professor de Educação Infantil?

Com uma política de valorização e reconhecimento.

4. Existe credibilidade do trabalho da OMEP em seu município? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

Sim. A qualificação é reconhecida nos estabelecimentos de ensino e vale como critério de desempate na busca de uma vaga no mercado de trabalho.

Entrevistado: Márcia Cristina Yassunaka

Data: 08/03/2003

Cidade: Campo Grande-MS

Data que fez o curso: 2001

Instituição a que pertencia na época que fez o curso: OMEP / CEINF Prof^a

Marisa Serrano

Instituição que pertence hoje: Escola Máxima

1. Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no município seu município? E no Estado?

Muito importante, por motivar, ainda mais, os educadores para um estudo sério, levando-os à percepção de que educação infantil é questão muito séria.

2. Você considera que, efetivamente, a OMEP contribuiu na sua formação de professor (a) de Educação Infantil? Se sim, como?

A OMEP foi para mim um laboratório onde pude atuar e crescer como professora, por contar com o apoio de coordenadores, cursos e estudos.

3. Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores? Como foi o trabalho da OMEP quanto a formação do professor de Educação Infantil?

É um órgão fundamental que, com seriedade e competência, possibilitou a formação de bons profissionais, viabilizando cursos com preços acessíveis, sobre diversos temas para habilitar, para atuação com crianças, professoras como eu.

4. Existe credibilidade do trabalho da OMEP em seu município? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

Sim, com os cursos que promove e com atendimento às crianças pequenas. A credibilidade está em cada profissional atualizado da área educacional, que participa dos vários eventos realizados, em Campo Grande, pelo Órgão.

Entrevistado: Renata Mendes

Data: 08/03/2003

Cidade: Campo Grande-MS

Data que fez o curso: 1996

Instituição a que pertencia na época que fez o curso: Colégio Alexandre Fleming

Instituição que pertence hoje: Colégio Osvaldo Cruz

1. Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no município seu município? E no Estado?

Papel fundamental na formação de docentes para Educação Infantil, incluindo o dinamismo e a perseverança em fazer a sociedade acreditar na Educação Infantil.

2. Você considera que, efetivamente, a OMEP contribuiu na sua formação de professor (a) de Educação Infantil? Se sim, como?

Contribuiu com idéias, constantes mudanças, aprendizado.

3. Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores? Como foi o trabalho da OMEP quanto à formação do professor de Educação Infantil?

Trabalho dinâmico e constante. Particularmente, a OMEP é uma organização que faz parte na totalidade de professores da Educação Infantil.

4. Existe credibilidade do trabalho da OMEP em seu município? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

De total credibilidade; e eu sou exemplo, pois, após três anos afastada da sala de aula, foi a primeira instituição que procurei e tenho certeza de que irá me ajudar a voltar a ativa.

Entrevistado: Terezinha de Jesus Ferreira

Data: 08/03/2003

Cidade: Campo Grande-MS

Data que fez o curso: janeiro e julho de 1999

Instituição a que pertencia na época que fez o curso: Colégio SEALP

Instituição que pertence hoje: A mesma

1. Como você vê o papel da OMEP no movimento de Educação Infantil no município seu município? E no Estado?

Sempre melhorando e dando oportunidades para que nós, professores, possamos nos aperfeiçoar e aprender cada vez mais a arte de ensinar.

2. Você considera que, efetivamente, a OMEP contribuiu na sua formação de professor (a) de Educação Infantil? Se sim, como?

Através dos cursos pude melhorar o meu trabalho e criar novos conceitos sobre algumas disciplinas.

3. Como você vê o papel da OMEP na política de formação de professores? Como foi o trabalho da OMEP quanto à formação do professor de Educação Infantil?

Acredito que tudo o que é feito com responsabilidade e qualidade é válido para nossa formação e, é isso o que a OMEP tem feito.

4. Existe credibilidade do trabalho da OMEP em seu município? Se existir, a que se deve essa credibilidade? É possível comprovar?

Sim, existe, deve-se ao que já citei: qualidade e responsabilidade. Sim, com os cursos oferecidos.

ANEXO 2

Um pouco da história da OMEP/Brasil*

Laura Jacobina Lacombe

São decorridos vinte e sete anos do início dos nossos trabalhos pela OMEP.

Recebi o encargo, da parte do padre Artur Alonso, Presidente da Associação de Educação Católica do Brasil, da qual era a Secretária Geral. Tinha eu que tomar as providências para os primeiros passos do Comitê Nacional Brasileiro da OMEP (Organização Mundial para a Educação Pré-Escolar).

Foi convidado para 1º Presidente o Dr. Sabóia Lima, Juiz de Menores, pessoa de destaque no Brasil.

Realizamos as primeiras reuniões na sala do sindicato dos Estabelecimentos de Ensino Secundário, tendo sido convidadas pessoas conhecidas como interessadas pelas crianças em idade pré-escolar. Participou dessas reuniões o Ver. Padre Arthur Alonso, Presidente da A.E.C. do Brasil.

Não serão citados os nomes de todos mais que nos auxiliaram, no decorrer dos trabalhos para não nos alongarmos apenas cito aqueles que se destacaram pela suas atuação.

Em primeiro lugar, devo referir-me a D. Nize Cardoso, então diretora do setor pré-escolar do colégio Bemett, que assumiu o cargo de secretária, na plenitude de todos os trabalhos. Sem ela não teríamos vencido a primeira etapa tão importante. O presente adoeceu e dois anos depois faleceu.

* Discurso proferido na passagem de mandato da Presidência da OMEP/Brasil ao Professor Vital Didonet (1980).

Eu tinha sido secretária de dois excelentes presidentes, em duas Associações de Educação: do professor Everardo Backheuser, presidente-fundador da Confederação Católica Brasileira de Educação e do padre Arthur Alonso, a quem já aludi. Dispus-me, então a colaborar como o primeiro grupo que se debatia nas dificuldades de uma fundação.

Para aceitar o cargo de Presidente, a condição apresentada foi que a sede funcionasse no Colégio Jacobina, que eu dirigia naquela época, e onde residia.

Dediquei-me, então, às minhas tarefas e com uma pequena equipe, procurei vencer as dificuldades existentes, auxiliada pela minha secretária, que ainda por algum tempo colaborou conosco.

Não foi fácil satisfazer as exigências dos Estatutos. Estabeleciam eles, que a associação fosse constituída de associações de estabelecimentos de nível pré-escolar que tivessem Jardim de Infância, situados em duas ou mais cidades.

Seria longo relatar os percalços enfrentados, mas não posso deixar de referir-me ao auxílio precioso que me foi dado pelas Congregações Religiosas e suas Representantes, entre elas: Mère Mikéal, da Congregação das Missionárias Franciscanas de Mria; Maria de Jesus, do Sacré Coeur de Marie e a Superiora do Colégio da Companhia de Maria, do Grajaú, entre outras.

Em pouco tempo, sentimos a impossibilidade de nos mantermos nesses Estatutos: as Superiores foram sendo substituídas nos seus estabelecimentos, e as que vinham nem sempre se interessavam pela OMEP.

Mas a equipe da Diretoria que contava com algumas religiosas dedicadas, não havia perdido o seu tempo. A OMEP ficou rapidamente conhecida pelos cursos, conferências e mesas-redondas que organizava e que eram freqüentadas por avalanches de jovens professoras.

Quem assistiu aos Cursos que se realizaram no auditório do então Colégio Santa Úrsula, deve lembrar-se da multidão que chegava a ocupar o palco, em torno do orador.

Não podemos deixar de lembrar aqueles que nos deram seu apoio e colaboração: D. Celina Nina. D. Edvete da Cruz Machado, Dr. Rinaldo Delamare, D. Zulmira Breiner e entre os muitos, aquele que foi nosso grande conselheiro, até o fim de sua brilhante existência. Dr. Lourenço Filho, nosso saudoso Presidente, pelo qual peço um minuto de silêncio.

Cabe-nos citar ainda: D. Maria Lins Alves da Cunha, D. Heloisa Marinho, D. Maria Olympia da Silveira Ferreira. D. Maria Emília Freitas. D. Maria de Lourdes Pereira da Silva, D. Corina Maria Peixoto Ruiz, D. Lea Kaufman, Dr. Pedro de Figueiredo Ferreira e Prof^a. Lúcia Bente, já falecida.

Posteriormente, os Cursos foram transferidos para o Colégio Jacobina, cujo auditório fora ampliado.

Todavia, precisávamos expandir nosso campo de atuação, que não podia limita-se à cidade do Rio de Janeiro. Responderam ao nosso apelo, no sentido de serem criados núcleos nos estados. D. Corina Castilho Cabral e Dr^a Noemy Silveira, de São Paulo, que vinham de avião, para conferências e reuniões com nossa Diretoria.

Depois respondeu-nos Belo Horizonte, onde, por ocasião de uma Semana de Estudos, presidida por d. Nazira Abi-Sáber, fundamos o primeiro núcleo regional; infelizmente foi o único que não vingou. A ele se seguiram; o de São Paulo e da Bahia, simultaneamente, dirigidas por Diva Francisca Sgueglia e Angelina Rocha de Assis, que foram fundados quando da realização de uma Semana de Estudos em Salvador.

Ultimamente, a Prof.^a Maria Lins Alves da Cunha e o Prof. Vital Didonet, a 1^a como uma das representantes da Presidência do Distrito Federal, Estados e Territórios e o 2^o como Vice-Presidente da Região Centro-oeste,

têm também incentivado o interesse de alguns Estados em constituírem suas Associações, orientando-os como organizá-las.

Resolvemos posteriormente às conferências e cursos, para os quais afluíam tantos interessados, organizar as Semanas Nacionais de Estudo, no Rio de Janeiro. Começamos no pequeno auditório do Colégio Jacobina. Aumentando a assistência, passamos a realizá-las no Colégio Bennett, que sempre colaborou conosco. Crescendo, ainda mais, o número de participantes, de acordo com o aumento do interesse pela educação pré-escolar, já bem mais divulgada, pensamentos em realizar o I Congresso de Educação Pré-escolar, cujo número de professores fez transbordar o auditório do colégio São Bento, em 1975.

Essa grande surpresa levou-nos a pensar em preservar o contato com os participantes e, dessa forma teve origem o nosso Boletim Oficial, iniciativa do Prof. José Francisco Borges de Campos, a quem tributamos, de público, a nossa gratidão, pela sua competência e devotamento. Não foi por falta de interesse que teve suspensa a sua publicação, mas por motivos de ordem material.

Paralelamente a esses eventos, continuaram sendo criados núcleos estaduais e municipais, ora chamados Associações e atualmente abreviados com a sigla da OMEP/Brasil. Para descentralização do trabalho, decidimos, de acordo com os Presidentes Estaduais, instituir os Vice-Presidentes Regionais, que fariam uma espécie de supervisão geral nas Associações Estaduais sob sua jurisdição. Foram agrupados, aproximadamente, da forma por que são distribuídas as Regiões do país, com apenas algumas modificações, por conveniência do trabalho. A decisão foi tomada em um dos Encontros da Presidente Nacional com as Presidentes Estaduais, que se realizam por ocasião dos Congressos e extraordinariamente uma vez por ano, no Rio de Janeiro, sede da OMEP/Brasil, até a presente data.

O II Congresso Brasileiro de Educação Pré-escolar, em São Paulo; o III em Fortaleza e o IV, aqui em Brasília, são indícios expressivos da expansão da OMEP/Brasil e do crescente interesse pela educação pré-escolar.

As Assembléias Mundiais têm atraído delegações que, para nosso júbilo, avultam a cada evento, notando-se um acréscimo na colaboração.

Em 1956 fui à Assembléia Mundial de Atenas e tomei o primeiro contato, na Reunião do Conselho Mundial, com Representante de outros países. Desde então, não perdi um só desses encontros que se realizavam de dois em dois anos. Fui sozinha a Bruxelas e Zagreb. Em Londres, já compareceu a Prof^a. Nazira Feres Abi-Sáber, enviada pelo governo de seu Estado. Em 64, na assembléia realizada em Estocolmo, compareceram a Prof^a. Heloisa Marinho e mais três professoras. Em 66, em Paris, comparecem D. Maria Cunha, Dr. Pedro de Figueiredo Ferreira e uma boa representação do Rio Grande do Sul. Em 68, em Washington, uma numerosa delegação de mais de 30 professoras. Daí em diante, as Assembléias Mundiais passaram a realizar-se de 3 em 3 anos e o Brasil teve sempre uma delegação de mais de 10 pessoas. Em 71 realizou-se em Caracas e em 77 em Varsóvia. Neste ano iremos a Quebec.

O que considero, contudo, como o trabalho mais importante no Brasil, está sendo realizado no Rio de Janeiro, há 10 anos, por iniciativa de D. Maria Lins Alves da Cunha e brilhantemente continuado por Cecy Vilhena Soares com quem trabalham as professoras Maria de Lourdes Pereira da Silva e Astrogildes Delgado de Carvalho, responsáveis por diversos Centros de Atendimento ao Pré-escolar (cerca de 20) na cidade e no Estado.

Outras unidades da Federação estão também, realizando obras que nos envaidecem: em Brasília, por iniciativa de D. Maria Lins Alves da Cunha e D. Florisa de Mello Tavares Silva, ambas Representantes do nosso Comitê; Professor Vital Didonet, também em Brasília e Estados de sua Região;

Angelina de Assis, nos Alagados da Bahia, onde são assistidas não só as crianças, mas, também, suas famílias.

Devo um agradecimento às minhas companheiras da Diretoria, e, em especial, à Geralda do Valle Novaes, que me assegurou, com uma freqüência diária, durante muitos anos; aos membros do Conselho, cujo apoio nunca nos faltou: Dr. Pedro de Figueiredo Ferreira, D. Maria Olympia da Silveira Ferreira, D. Heloisa Marinho, D. Corina Maria Peixoto Ruiz, D. Astrogildes Delgado de Carvalho e Edith Serra.

Não posso, finalmente, esquecer, nossas dedicadas funcionárias, sem as quais não poderíamos dar conta da correspondência.

Dependendo a OMEP/Brasil, de contatos com os Ministérios, achamos por bem que seria necessária a mudança da sede do Comitê Nacional para Brasília e temos a certeza de que o atual Presidente da Associação de Brasília e Vice-Presidente da Região Centro-oeste, é a pessoa indicada para tomar o leme da OMEP no Brasil.

Tenho, pois, o prazer e a honra de passar a Presidência da OMEP/Brasil ao Professor Vital Didonet.

ANEXO 3

Texto de Lourenço Filho publicado no Boletim Oficial da OMEP/Brasil

Atividades Lúdicas: Natureza e Função

Professor Lourenço Filho

Como tereis verificado, o programa desta "Semana de Estudos" especialmente trata das atividades lúdicas, como recurso de educação nas instituições abertas a pré-escolares. Mas, de início, propõe esta conversa sobre a natureza e a função geral de tais atividades.

Para começá-la, admitimos que, entre os participantes mais jovens desta grande reunião, uma pergunta provavelmente terá surgido. É esta: "Por que se terá, em nosso programa, empregado essa nova expressão, atividades lúdicas, em substituição ao nome mais simples de jogo ou brinquedo?... Só para inovar?..."

Não, não foi. Em primeiro lugar, conviria lembrar que ela não é tão nova assim. Na linguagem psicológica, foi introduzida há cerca de setenta anos, quando em seus escritos passou a empregá-la o Professor Flournoy, da Universidade de Genebra. E, por sinal, que a esse grande centro de estudos, na Suíça, pertenceu Claparède, como ainda agora pertence Jean Piaget, ambos cultores do assunto.

Em segundo lugar, será preciso notar que a expressão em causa não é sinônima perfeita do nome jogo, porque denota um conceito muito mais amplo, ou abrangente. Designa todo um gênero de atividades, no qual o jogo é apenas uma espécie — certo que importante, mas, simples espécie.

São lúdicos os comportamentos da criança que, ainda no berço, descobre a mão e os dedos, sendo impelida a movê-los com manifesto prazer. Assim também, quando depois repete sons vocais, com o mesmo prazer. Igualmente, quando graceja em esconder o rosto sob o lençol, e, é claro, quando ensala um movimentado brinquedo com irmãos ou vizinhos. E o rol das atividades lúdicas aí não para. Ela abrange as tentativas de expressão gráfica, a repetição de pequenos refrões, a composição de historietas imaginadas pela própria criança. Já adolescente, ou atingida a idade adulta, então entregar-se-á a atividades esportivas, ensaios de expressão artística, devaneios, sonho e fantasia... Enfim, todas as atividades a que, crianças, jovens, ou adultos realizem de forma a exercitar maior domínio de suas próprias capacidades, com plenitude pessoal, são atividades lúdicas. Em tudo isso, admitimos uma mesma linha evolutiva, de desenvolvimento e ajustamento natural, que irá atingir até mesmo certas formas do que legitimamente chamamos trabalho.

A esse propósito valerá a pena lembrar que, na psicologia antiga como em todos os demais ramos do conhecimento, a visão inicial das coisas e dos fatos começava por ser discriminativa, em conceitos separados. Só depois começou a haver maior compreensão de conceitos abrangentes, em conjuntos designados por uma nova denominação.

Para exemplificar: outrora, falávamos da aquisição de movimentos, de conhecimentos memorizados, de funções de reação emocional, tudo como categorias muito diversas. Agora, tudo isso juntamos no vasto conceito de aprendizagem, como um só processo. Compreendido ele, então, sim, convirá analisá-lo, sem prejuízo, no entanto, da noção de uma só estrutura, ou de estruturas crescentemente desenvolvidas numa linha contínua.

Também falávamos em instintos como coisa separada do hábito, e em interesses como coisa disso também desligada. Hoje nos utilizamos do constructo geral da motivação. E, ainda mais. Falávamos, antigamente, de temperamento, de caráter, de aptidões especiais, da instrução ou cultivo de cada pessoa. Hoje, procuramos ver e compreender tudo isso como um só sistema de ação, o que chamamos personalidade.

Em todos esses casos usávamos noções simplistas, tentando reunir assim como átomos psicológicos. Agora, buscamos compreender as funções reais de adaptação, ou ajustamento, situando-as num vasto processo. E assim fazendo, vemos a criança como uma unidade funcional, viva e atuante.

Pois bem, quando pensamos em atividades lúdicas, como gênero, assim estaremos pensando também num processo fundamental de adaptação e ajustamento. E isso se torna muito importante, tanto do ponto de vista teórico, como para os fins práticos de educar.

Mas, por que, então, tantos livros ainda hoje se referem ao jogo ou brinquedo como conceito específico, diferente de tudo mais?... Por motivos de origem histórica, que não será difícil explicar.

As primeiras instituições pré-escolares estabeleceram-se nos fins do século dezoito, na Holanda, com a denominação de "escola de jogo". Havia uma razão prática para isso. Tais instituições destinavam-se a receber crianças pequenas, cujas mães trabalhavam fora do lar, nas indústrias que começavam a surgir. Que se poderia fazer com essas crianças?... Deixá-las brincar quando bem dispostas, e fazê-las dormir, quando fatigadas.

A mesma idéia prática veio a existir na Inglaterra, quando aí se adotou o nome "nursery schools", ou escolas maternais; e, na França, com as chamadas "escolas de guarda". A intenção geral era mais de assistência social que mesmo de ação educativa, regular ou metódica.

Quando, porém, Frederico Froebel, já nos meados do século passado, lançou a sua idéia dos jardins de infância — ou, mais exatamente, segundo o nome que ele criou, de "jardins de crianças" — a questão passou a admitir razões de natureza doutrinária ou teórica. Com essa expressão poética, queria sugerir ele que, nas primeiras idades, as crianças devem ter um ambiente adequado ao seu desenvolvimento natural, como as plantas pedem um terreno preparado, ar e luz, para que bem possam vicejar.

Ao examinar o que Froebel deixou escrito, vemos que sua intenção era proporcionar às crianças condições de desenvolvimento, não só do corpo, mas do espírito em formação, ou de toda a personalidade. Dizia ele que "a educação consiste em orientar as energias do homem para torná-lo um ser progressivamente consciente, pensante e inteligente"; e, mais, "em ajudá-lo a manifestar, em toda pureza e perfeição, e com espontaneidade, a parcela divina nele existente".

Para isso, as primeiras etapas da vida exigem atividades espontâneas, de expressão natural, as quais, de modo geral, chamamos jogo ou brinquedo. O reconhecimento delas, em suas várias espécies, só depois veio a ser feito, numa linha única, genética-funcional, justificando a expressão adotada em nosso programa.

Poder-se-á dizer que a raiz latina donde procede o qualificativo lúdico, também significa jogo. De modo geral isso é verdade. No latim, havia o nome *ludus*, plural *ludi*, como havia o verbo *ludero*, verbo que também podia significar ação de brincar. Mas esses vocábulos, que pertenciam ao latim literário, não ao latim popular, empregavam-se com frequência para designar qualquer exercício, e mesmo exercícios nada infantis, como os de preparação militar, ou os de harmoniosa combinação de pensamentos.

Mais ligado a atividades divertidas era o nome *jocus*, plural *joci*, bem como o verbo *jocor*, todos eles do latim popular. Tais vocábulos empregavam-se, como ainda agora se empregam, para indicar mil e uma coisas, desde os brinquedos dos animais até os jogos de azar e as artimanhas dos vigaristas. Em certos casos, também alguns poucos autores usaram com sentido pejorativo o nome *ludus*, mas juntando-lhe um adjetivo. Suetônio, por exemplo, sempre que se referia a "jogos de azar" usava a expressão correspondente àquela que, em bom português, vem a significar "jogo de ladrões".

E isso bem se compreende, quando se verifica que o mesmo termo tinha acepções muito nobres. *Ludum aperire* significava abrir uma escola; e *magister ludi*, nada mais, nada menos, que professor primário.

Havia derivados da mesma raiz *ludus*, com outros significados, alguns dos quais mais próximos de *jocus*. Assim o verbo *ludicror* queria sempre brincar, gracejar. Na língua inglesa, onde as raízes latinas entram por via literária, o adjetivo *ludicrous* significa cômico, engraçado, ridículo. E mesmo em português, embora pouco usado, os dicionários registram o adjetivo *lúdico*, com geral significado. Havia em latim o verbo *ludificare*, que queria dizer zombar, escarnecer, mofar. Havia também o verbo de onde recebemos a palavra ludibriar.

Podemos notar, ademais, que de *jocus* só vieram adjetivos de qualidades duvidosas como *jocosos* e *jogresco*, por exemplo. E todos sabels que a palavra jogo entra em inumeráveis expressões de gíria. Podemos dizer-vos, por exemplo, que estamos certo de que não caireis nesta nossa *jogada* de bancar o sabido em latim. E, realmente, o que desejamos é apresentar-vos *jogo limpo*, razão porque logo vos indicamos a fonte das observações linguísticas anteriormente feitas. Essa fonte é o velho Dicionário Latino-Português, de Santos Saraiva, título aliás que não nos deve ludibriar. Na verdade, esse volumoso léxico não era trabalho original do referido latinista português, mas, simples adaptação de obra similar do grande filólogo francês Quicherat... E para encerrar este jogo de palavras, sem querer iludir-vos, notai que este mesmo verbo *iludir* (que para nós significa enganar, trapacear), para os romanos cultos significava, esse sim, recrear-se, divertir-se, gracejar.

Entre os nossos educadores, a conotação mais geral do termo jogo refere-se a uma de duas coisas: ou a uma atividade puramente recreativa, distração ou passatempo, ou então às peças de material com que as crianças possam ocupar-se brincando. O conceito ainda é ali diverso do termo latino *ludus*. Em consequência, jogo, em português, pode ser empregado com o sentido que Froebel lhe dava ao empregar a palavra alemã *Spiel*, de organizar os impulsos vitais das crianças para seu desenvolvimento.

Em resumo: a denominação *atividades lúdicas*, nas línguas neolatinas, tem a vantagem de repor a questão no seu devido plano. O que aos educadores antes de tudo deverá importar serão as atividades da criança como expressão vital espontânea, na qual seus impulsos buscam organização e equilíbrio, no mundo estranho e caótico que procuram desvendar, em formas de sua criação própria. Tem a vantagem, depois, de referir-se à pluralidade de tipos dessas manifestações, as quais como já fizemos notar, admitem gradação ou níveis sucessivos.

Com isso, também se poderá dissipar a oposição fundamental entre a ação de brincar (que pode ser dispersiva, sem maior sentido e, por isso inútil), e a idéia de realizar algo com um objetivo certo e proveitoso. Desfaz-se, enfim, a antinomia entre aquelas atividades criadoras e as de trabalho, ou, ao menos, entre aquelas e as de trabalho que realizemos com interesse e prazer.

Todos vós, que lidais com crianças pequenas, sabeis que inicialmente as formas de pensar se fundam na percepção de contrastes ou de acentuadas diferenças. A lógica primária, que é a que lhes podemos ensinar, será sempre a que decorre da presença ou da ausência de um predicado qualquer, nas coisas, nas pessoas ou nos fatos. As coisas serão grandes ou pequenas; pesadas ou leves; bonitas ou feias... E cada pessoa, da mesma forma, será portadora de uma de duas qualidades contrárias: boa ou má; agradável ou desagradável; inteligente ou burrinha... Não há meio termo. Na constituição dos primeiros sinais linguísticos, seria natural que assim se desse também, pelo que a idéia de produção útil, isto é, de trabalho, se opusesse à de brincar, recrear ou jogar. Trabalho seria sempre coisa séria. O jogo, por si mesmo agradável, coisa sem valor, se não prejudicial. Dizemos que "não devemos brincar em serviço..." Por isso também, muitas vezes podemos ouvir coisas como esta: "Que será que pretendem essas mocinhas, ou mesmo essas senhoras que, pela idade, já deveriam ter mais juízo, ao admitirem que as crianças passem todo o seu tempo nos jardins de infância divertindo-se com brinquedos tolos?... Porque não ensinam logo a ler?..." Isso nos pode levar a sorrir com superioridade, pensando: "Essas pessoas não conhecem as regras do nosso jogo?". Mas confessemos que, em certos casos, pode haver alguma razão para essa crítica contundente. Por vezes, num jardim, como também numa escola primária, o mestre insiste em atividades que poderiam criar situações lúdicas em determinadas crianças, ou grupos de crianças, não, porém, precisamente naquelas, naquele momento. As atividades lúdicas têm de ser entendidas numa vasta escala, desde atividades muito singelas, como as do berço, até as que demandem reais esforços de ajustamento orientado.

Os educadores carecem de estar, portanto, bem informados a tal respeito, pois só assim poderão guiar-se pelas reações das próprias crianças, propondo-lhes atividades lúdicas de valor progressivo. Nem por outra razão, o programa desta Semana de estudos claramente discrimina duas partes gerais de objetivos do jogo: os de aprendizagem, embora não sistemática, ou ri-

gorosamente graduado, em atividades lúdicas variadas, as quais sirvam para que as crianças por si mesmas descubram as próprias capacidade e aptidões.

Para exemplificar: quando a pré-escolares se proponha um jogo com movimentos dos braços e das mãos, ritmado por uma canção que eles próprios entoem com prazer, uma intenção existe, que é a de levá-los a aprender a coordenar certos movimentos, regulares e precisos, bem como melhorar a prolação de certas palavras, resultados esses importantes, na aprendizagem futura da leitura e da escrita. As crianças não precisam saber dessa consequência, nem, é claro, a entenderiam. Mas o educador, certo que sim. A atividade terá de ser apresentada às crianças numa situação de interesse natural, da satisfação que resulte do próprio exercício. Pode-se dizer que esse sentido não reside em sua aparência formal, ou externa. Reside no efeito que as atividades bem ajustadas, possam produzir na sensibilidade e na inteligência de cada pré-escolar.

No caso de atividades livres, que são lúdicas — nem sempre jogos, porém — pode servir de exemplo típico a pintura com os dedos. Aí, cada criança representará o que mais lhe apeteça no momento, fazendo e refazendo, com as cores que escolha, e pelo tempo que deseje. Com isso, cada menino ou menina se projetará, nas formas e no colorido que ao papel ou ao cartão possa comunicar, e que depois passe a explicar.

O intuito será que a experiência de cada qual nesse exercício de elaboração pessoal ganhe sentido e direção, vagos a princípio, mas dotados depois de crescente poder de comunicação, adquirindo significado preciso. Então, daquele impulso, ou daquele conjunto de impulso, começa a brotar um sentimento de relação real com o ambiente, entre coisas e pessoas, com um sentimento correlato de segurança, decisão, confiança da criança em si mesma. E isso, precisamente, é *educação*.

Os especialistas da psicologia clínica nisto dizem que há uma atitude prática (do grego *pathos*), energia, impulso criador. Donde os nomes, que bem conheceis, de *empatia* e *simpatia*, bem como os de sentido contrário, *apatia* e *antipatia*.

Aqueles dentre vós mais dotados de senso poético talvez possam dizer que *o caráter próprio das atividades lúdicas não esteja, portanto, em sua forma visível, e sim, num estado d'alma que possa levar a criança a viver com inteira plenitude*. E haverá, certamente, razão nesse modo de pensar e dizer. O estado lúdico não é algo que se possa justapor à vida da criança: é uma relação variável em seu ajustamento que funcionalmente integre seus impulsos, idéias e sentimentos.

Nosso programa, no entanto, não só refere os dois assuntos já indicados, o que toca à aprendizagem e o que diz respeito à saúde mental. Pede também a vossa atenção para o caso dos brinquedos esse nome para designar os artefatos que nas crianças possam despertar a ação de brincar, numa atitude lúdica genuína.

Esse é um problema, hoje muito mais sério do que à primeira vista possa parecer. A indústria procura im-



IFO

**INSTITUTO
FLUMINENSE
DE OLHOS**

AV. AMARAL PEIXOTO, 334 - SOBRELLOJA - TEL. 718-8079 - CENTRO - NIT.
RUA GAVIÃO PEIXOTO, 80 - 6ª ANDAR - TEL. 718-3474 - ICARAÍ - NIT.

**Credenciado
BANCO DO BRASIL
IPS - IPALERJ**

pingir coisas, como se elas por si mesmas pudessem criar aquela satisfatória relação. Até que ponto, em cada caso, tais artefatos poderão ser utilizados a fim de que atitudes lúdicas verdadeiras possam ser suscitadas?... E, mesmo quanto a certo material, que se julgue satisfatório, quais os tipos adequados às várias fases do pré-escolar?... Todos sabemos que pais e mães, bem intencionados, a seus filhos oferecem complicados e custosos brinquedos, dotados de molas, dispositivos elétricos ou mesmo eletrônicos.

Muitas vezes, porém esses pais nos confessam que tais brinquedos, ou não despertam o interesse previsto, ou chegam a produzir comportamentos indesejáveis. O mesmo se poderá dizer de certo material impresso, exagerado na quantidade, e muito duvidoso na qualidade.

Tudo isso ensinará matéria para vossas reflexões, debates e conclusões, nesta "Semana".

APROFUNDANDO O TEMA

O que sobre a natureza e a função das atividades lúdicas até agora dissemos não terá servido senão para reavivar em vosso espírito noções conhecidas. Devemos agora aprofundá-las com o exame das teorias sobre o jogo ou brinquedo, bem como, ainda que de modo breve, para referir concepções mais amplas acerca de tais matérias nos sistemas psicológicos e mesmo na concepção de alguns filósofos.

A alusão a tais teorias e concepção pode fazer pensar em estudos abstratos de menor utilidade para o vosso trabalho. Na verdade não é bem assim.



VAMOS CANTAR

por

LAURA JACOBINA LACOMBE

e

CÍCERO SIQUEIRA.

2.^a edição revista e atualizada

Não é um simples compêndio de música,

mas um método pelo qual se

aprende a ler o que se canta e a cantar o que se escreve.

Esse método poderá ser aplicado a partir da 4.^a série do 1.^o Grau.

À VENDA EM TODAS AS LIVRARIAS
PEDIDOS À

PALLASSA
Editora e Distribuidora
Av. Mem de Sá 292 • Tel.: 224-0921
Caixa Postal 7001
20.000-R de Janeiro-RJ



PALLASSA

Nada há de mais prático que uma teoria, no sentido próprio desse nome, que é o de um modelo simplificado da realidade. Mediante a teoria procuramos maior compreensão das coisas e dos fatos a fim de que neles bem possamos atuar. Observai que quando alguém possui, ou não disponha de uma melhor teoria, ele próprio vem a criá-la, tanto é ela necessária ao entendimento das coisas reais. Quando conversamos com os pais de nossos alunos, percebemos que todos eles, mesmo os de mais modesta ilustração, têm os seus modos de pensar, certos ou errados, exatos ou inexatos, pouco importa, sobre os mais diferentes problemas da educação. Quando conversamos com um modesto comerciante, percebemos também que ele possui concepções sobre as mais delicadas questões da economia e das finanças. Desse modo, quando tocamos as teorias pela porta afora, elas voltam sorrateiramente pela janela.

E há ainda certo aspecto, a tal respeito, muito importante com relação ao exame da natureza das atividades lúdicas. É que as teorias, embora isso possa parecer estranho, resultam também de certa atividade lúdica, de nível elevado.

Com efeito, para que um modelo, descritivo ou explicativo dos fatos, exista, temos que inventá-lo, ou imaginá-lo, buscando certo equilíbrio entre nossas idéias e nossos sentimentos, entre nossas atitudes gerais e nossa capacidade de decisão. Se assim não fizermos, perdemos nosso sentimento de segurança, e de alguma forma nos sentiremos desajustados.

Direis que os cientistas, quando realmente o sejam, não se contentam com suas invenções individuais, as quais podem resultar apenas de sonho e fantasia. É exato, razão por que eles próprios criam o seu próprio jogo, o jogo da construção científica. Elaboram princípios e regras tão sérias como os de qualquer esporte bem organizado.

A primeira dessas regras está no uso de uma linguagem tão exata como possível. O pão há de ser chamado pão, e apenas pão; por sua vez, o queijo há de ser chamado queijo, e só queijo. Mas, como existem pães de muitas espécies, e também diferentes qualidades de queijo, os cientistas cuidam de bem classificar as coisas, servindo-se de uma nomenclatura perfeitamente coerente.

No entanto, não são as coisas, como coisas, que eles realmente estudam. São as relações delas, uma com as outras, nos fatos em que intervenham. Essas relações são observadas, confrontadas, e, depois, generalizadas naquilo em que haja pontos comuns. Generalizações mais amplas vêm a constituir as teorias, modos de ver que nos habilitam a eficientemente pensar sobre a realidade nem que tenhamos de agir.

Normalmente, as teorias procedem da observação e da experimentação, e, por fim, da criação lógica, que lhes imprime forma mais cômoda. É isso, afinal que se chama pesquisa científica. Casos há, porém, em que as aplicações empíricas já existentes levam a construir teorias ou a reformá-las; e casos há também, em que a simples intuição a isso poderá levar. A percepção de Froebel, quanto à importância do jogo na educação dos pré-escolares pode ser apontada como exemplo ilustrativo a tal respeito.

Até então, a ação lúdica das crianças era tida como algo de menor importância. As idéias correntes eram estas: as crianças brincam para se ocuparem com alguma coisa, pois não tendo forças nem capacidade para o trabalho, buscam distrair-se de outra forma. Esse modo geral de ver foi alterado por Schiller, poeta e filósofo alemão. Os organismos jovens, dizia ele, acumulam energias não empregadas em atividades úteis; precisando de lhe dar vazão, assim o fazem, brincando. Outro filósofo, o inglês Spencer, aceitou a

idéia, desenvolvendo-a. Mas logo veio alguém a perguntar: "Como se explica, então, que muitas crianças brinquem até que, cansadas, adormeçam sobre os seus brinquedos?..."

A esses modos iniciais de entender as atividades lúdicas, o de excesso de energia — sucedeu uma nova teoria. Depois de haver observado jogos em crianças e em animais jovens, o naturalista Gross admitiu esta explicação: a ação de brincar visa a preparar as crianças para atividades práticas futuras. Seria o jogo um exercício necessário para as funções normais da vida adulta.

O maior argumento de que Gross lançou mão foi a especificação das atividades lúdicas nas várias espécies animais. Os gatos, por exemplo, divertem-se correndo atrás de um pequeno objeto preso num barbante, a fim de que, de futuro possam caçar ratos com eficiência. Os cabritinhos, por sua vez, brincam dando cabeçadas uns nos outros, pois assim lutam os bodes entre si. Nunca se viu, porém, um cabrito correr atrás de uma rolha amarrada num cordel ou um gatinho dar cabeçadas em outros gatos.

Logo, porém, um dos criadores da psicologia da infância, Stanley Hall, procurou demonstrar que essa explicação teria de ser invertida. Esse sábio mestre americano pretendeu demonstrar que os jogos resultam da experiência geral da espécie, isto é, da experiência das gerações passadas a qual se transmitiria por atavismo. Para isso, argumentava, as crianças menores brincam como os homens primitivos agiam; mais crescidas, utilizam-se de instrumentos; e, enfim, as maiores interessam-se pelos jogos de significação social.

Em nosso século, novos estudos levaram a compor teorias menos simplistas. Um dos criadores da chamada psicologia funcionalista, Harvey Carr, ainda que admitisse certa progressão na forma dos jogos, entendeu que eles exprimem a variabilidade dos instintos segundo a aquisição de novos hábitos pessoais. Com isso procurava deixar claro que os jogos levam a aprender, e, bem assim, a exprimir a personalidade de cada criança, desse modo fortalecendo a concepção geral de Froebel. Ademais, lembrava que muitos jogos exercem uma ação catártica, isto é, que enfraquecem ou eliminam tendências nocivas à vida social. Empenhando-se em jogos de luta com seus companheiros, os meninos enfraquecem seus comportamentos agressivos reais, transformando-os em agressões simbólicas em gestos e palavras. Teriam os jogos, portanto, certas complementares de grande importância na evolução psicológica.

Por sua vez, em livro que publicou em 1905, Claparède, ainda que aceitando as idéias de Carr, sugeriu uma nova teoria. Nas edições sucessivas desse seu famoso livro, "Psicologia da Criança", o mestre suíço ampliou suas idéias.

Dois pontos devem ser destacados. O primeiro deles é este: "O jogo é uma atividade espontânea que, como toda atividade espontânea, manifesta imperiosa necessidade de ação, a qual, uma vez exercida, produz satisfação pessoal". Logo admitiu, porém, que isso levantava um problema: se toda atividade constitui uma afirmação do ser vivo, ou, afinal, uma expressão do desejo de viver, que é que imprime às atividades da criança o caráter particular de jogo ou brinquedo?...

Ele mesmo assim respondeu: "O caráter próprio da atividade lúdica é a procura de fins fictícios. O domínio do jogo é o paraíso do *como se*. A menina dá de comer à sua boneca, *como se* a boneca tivesse fome. O jogador de xadrez, ou de tênis, luta com o seu parceiro *como se* tivesse diante de si um verdadeiro adversário. O ator, ao representar no palco, conduz-se *como se* o seu papel fosse algo de verdadeiro..."

Por que vem a ser assim, ou por que a criança recorre à imaginação? Para afirmar-se, para atuar de modo a exercitar a sua personalidade. O jogo tem por fim permitir ao indivíduo que ele realize o seu "eu", ou que desdobre as duas formas de exprimir-se, dando vazão a necessidades que ainda não pode canalizar em atividades sérias. Em um dos exemplos dados, assim explicava Claparède: "A atividade é lúdica pelo fato de ser fictício o móvel exterior da atividade; a pessoa foge da realidade, criando livremente objetos apropriados de seus impulsos de expansão e realizações".

Com isso, vede bem, formulou duas coisas que agora aceitamos como incontestáveis: a motivação dos atos humanos em fundamentos realistas; e o importante papel das atividades lúdicas nas técnicas de uma educação bem dirigida, a qual esse mestre chamava de "educação funcional".

Aceitou também que o jogo pode ter funções secundárias ou complementares. Além disso, demonstrou que o adulto também se entrega a atividades lúdicas. É o que se dá no devaneio, no sonho, na arte, na moda, nos mitos e mesmo em certos aspectos de cerimônias religiosas. Ainda e também, na criação literária, em geral, e até na atividade política. Seria natural que Claparède abandonasse o nome de jogo para mais freqüentemente empregar o nome proposto por seu mestre Flournoy. Contudo, assim não fez. Vivamente interessado na reforma das técnicas pedagógicas, desejava principalmente ser entendido pelos mestres comuns, os quais por toda a parte utilizavam nome tradicional de jogo, em oposição ao nome e à idéia de trabalho.

Por isso, depois de insistir no que chamava a concepção biopsicológica do interesse e em sua aplicação ao ensino, escreveu: "Do ponto de vista funcional não há, entre a atividade de jogo e a do trabalho, nenhuma diferença: um e outro tem por missão satisfazer necessidade, realizar um desejo. É, antes, do ponto de vista técnico ou estrutural que se percebe o que os distingue: no jogo, a realização é imediata; no trabalho, é diferida, e, para chegar a esta realização, é mister despendir uma atividade, que por si só não exprime nenhum interesse. E porque a realização dos desejos não

pode ser sempre imediata? Porque, às mais das vezes, é objetivamente impossível. O homem deve contar com a realidade objetiva. Não é bastante ter o desejo de comer frutas; é necessário primeiro plantar a árvore que há de produzi-las e, depois, esperar o momento da colheita. Em certos casos, o espírito pode satisfazer-se pelo jogo, criando objetos que a realidade não lhe ofereça imediatamente. Mas, quase sempre, esta satisfação é inseparável de certas exigências materiais a que é forçoso submeter-se. E isso é o que caracteriza a atividade do trabalho: a realização do desejo aí está subordinada às exigências da realidade objetiva, exigências que implicam uma demora, um encadeamento de atos, em geral penosos por si mesmos e que não são guiados e controlados por um fim claramente percebido".

Para mais esclarecer essa concepção geral, traçou Claparède um gráfico, muito simples. Nele há uma linha ascendente, a do jogo; e outra, descendente, a do trabalho. Em cada uma delas marcou cinco níveis, ou estágios. Vejamos os da linha ascendente, a do jogo:

1º) O primeiro estágio é o de atividades sem nenhum fim concreto, real ou fictício. O fim é a satisfação da criança no exercício da própria atividade. É o que se dá com ela ainda no berço quando exercita movimentos da mão ou quando balbucie;

O 2º estágio é o de jogo com finalidade falsa. Exemplos claros são os dos brinquedos de esconder um ole, etc. Achado que seja o jogo cessa, tendo de

ser escondido de novo para que a atividade possa prosseguir. O fim é, portanto, puramente lúdico;

3º estágio — É o de atividades interrompidas no tempo, mas com um objetivo geral, como de colecionar coisas: figurinhas, selos, caixas de fósforos, ou o que mais seja. O prazer inicial é o de juntar coisas, para possuí-las; depois, o de melhor compreendê-las, separando-as em grupo;

4º estágio — Nele aparecem atividades com sentido lúdico mas só depois de exercícios preparatórios, que podem exigir esforço. Por exemplo, decorar uma poesia para ser recitada numa festa, aí recebendo aplausos; o mesmo se poderá dizer de um papel a ser representado no teatrinho da escola;

5º e último estágio da linha ascendente — Claparède aí colocou atividades como as de criação artística, as quais denominou de jogo superior. Admitiu também que certas atividades de conhecer, tais como as de compor uma teoria científica, estariam nesse nível.

Vejamos agora a linha descendente, com as expressões do trabalho.

O 1º estágio recebe o nome de trabalho superior, no mesmo nível do jogo também assim classificado. Seria o do trabalhador científico quando se empenhe em atividades predeterminadas, úteis em geral, mas atraentes a quem as execute pelo forte interesse que despertam;

2º estágio: trabalho com fim intrínseco; quer dizer, com objetivo certo, mas, ainda assim, exercido com alguma feição criadora. Digamos, a da pessoa que vai pescar por esporte, não por obrigação, como o faz o pescador profissional;

3º estágio: trabalho com feição extrínseca à própria atividade. É esse o tipo comum do trabalho assalariado, que o homem cumpre para ganhar sua vida, sem maior prazer no exercício dos atos correspondentes. Por exemplo, o pescador que pesca para vender o peixe; o empregado de escritório que realiza seus encargos a fim de receber o seu ordenado mensal, etc;

4º estágio: Neste colocou Claparède o trabalho que não varia que é de situações monótonas, e, por isso mesmo, penosas. Certos operários nas indústrias de produtos em série, muitas vezes têm de executar nas oito horas do dia nos seis dias da semana e em todos os dias do mês as mesmas operações, que se afiguram tarefas impostas, sem oportunidade para trabalho criador. Num filme, já de muitos anos atrás, chamado "Tempos Modernos", Carlitos explorou esse tema, entre situações realmente cômicas e trágicas;

5º e último estágio: é o do trabalho forçado, dantes existente nos sistemas penais de muitos países. Neles, o detento era obrigado a esforços muitas vezes inteiramente inúteis, como por exemplo, carregar pedras de um canto do pátio da prisão para outro canto; lavada a última pedra, deveria recomeçar, transportando-as para o lugar em que tal material dantes estava, e, assim interminavelmente.

Claparède tirava uma conseqüência dessa classificação geral dos diferentes níveis de jogo e de trabalho, para demonstrar que em muitas escolas, na época em que escreveu o seu livro, tomavam as crianças nas primeiras fases das atividades lúdicas para levá-las a trabalhos forçados. A isso chamava a linha do "curto-circuito escolar".

De qualquer modo, com o gráfico que compõe desejou demonstrar que atividades lúdicas podem existir em certas formas de trabalho não porém, em

todas. Não é que tais atividades, por si mesmas, excluam a repetição. Bastará lembrar que, mesmo em jogos dos primeiros níveis, a repetição existe: os jogos de esconder por exemplo. Convirá lembrar também que mesmo em jogos de atividades que apelem para a livre imaginação infantil, a repetição é muitas vezes desejada pela própria criança. Um menino ou menina muitas vezes nos pede que uma história seja repetida, uma, duas, e mais vezes.

Esse ponto, aliás, mais tarde, ou em trabalhos mais recentes, veio a ser salientado por vários autores. Um deles chega mesmo a dizer que não há jogo quando não haja repetição.

Voltando ao livro de Claparède, cuja primeira edição se deu nos primeiros anos deste século, devemos observar que, em sua parte final, ele aí fez severa crítica a certas idéias de Freud. Não obstante, para justificar o gráfico que traçou, poderia ter lembrado os dois grandes princípios firmados pelo criador da psicanálise para explicação de toda a atividade humana e da evolução psicológica, em geral: o princípio do prazer, e o princípio da realidade. Deve-se notar, porém que, muitos anos depois, ou já em 1930, em seu novo livro "Educação Funcional", referiu-se a Freud de modo diverso. Esse fato indica a seriedade científica de Claparède, não apenas psicólogo e educador, como personalidade de extraordinários predicados intelectuais e morais.

É possível que neste auditório haja pessoas que o tivessem pessoalmente conhecido, pois veio ao Brasil de uma vez. De duas pessoas presentes podemos assegurar que tiveram essa afortunada oportunidade: nossa ilustre presidente, a Professora Laura Jacobina Lacombe, e quem compôs esta arenga.

Naquele novo livro, Claparède não abandonou suas idéias capitais quando estudou as atividades lúdicas. Situou-as, porém num plano mais amplo de explicação psicológica geral. E tanto é assim que, no estudo que nesse livro aparece, sob o título de "Reflexões de um Psicólogo", escreve: "Quando se fala de jogo, corre-se o risco de ser mal entendido". Essa é aliás a atitude geral de novos autores que têm tratado da matéria, os quais buscam relacionar as atividades lúdicas com outras espécies de comportamentos, a começar pelas de imitação como aliás, Claparède também o fez, afirmando que a infância é "a idade de imitar e de brincar".

Assim também pensava o psicólogo francês Henri Wallon, há pouco desaparecido, o qual demonstrou que não há na imitação penas uma atitude passiva, mas, inventiva ou criadora, que se desenvolve com a idade. A imitação, em geral, é uma atividade por assim dizer semi-lúcida. Todos que tenham prática em instituições pré-escolares, bem sabem que as crianças têm prazer em imitar como nos jogos em grupo, claramente se vê.

Por sua vez, Jean Piaget, que trabalhou com Claparède, tem demonstrado a importância da imitação na linguagem, e, conseqüentemente, na organização dos comportamentos verbais, mediante os quais a ação prática vêm a ser substituída pela combinação de sinais e símbolos. E são eles os que possibilitam a imaginação, ou, afinal, poder criador, mesmo em formas mais complexas.

Daí a importância que Piaget, em todas as suas pesquisas sobre o pensamento infantil, tem dado aos fatos da linguagem, nas duas formas que procurou caracterizar: a de linguagem egocêntrica, que é um jogo para satisfação de necessidades imediatas e a de linguagem socializada, forma normal na vida do homem adulto civilizado. Esse é, na verdade, o ponto de partida de todo o sistema psicológico criado por Piaget, hoje de tão grande importância. Daí tirou ele

argumentação para esclarecer os comportamentos de acomodação, ainda muito influenciados pela imitação, e os das formas de assimilação criadora, nas quais se poderá negar a influência das atividades lúdicas.

A razão fundamental está em que, no jogo primitivo, as condutas são sensório-motrizas — sentir e agir de imediato segundo a linha do interesse dominante. Ao passo que atividades lúdicas mais complexas passam a depender da utilização da linguagem, em suas múltiplas formas, inclusive naquelas em que o prazer imediato ou prazer funcional, como esse autor o chama vem a ser substituído pelo equilíbrio das construções de significação puramente lógica. Quando, em sua evolução, a criança chega a compreender as regras da linguagem, podendo inverter as operações de que se utiliza, então o desenvolvimento geral das capacidades intelectuais passa a ser assegurado. Tais são por exemplo, as do pensamento matemático, em que cada operação sempre reclama de feição contrária — somar e subtrair, multiplicar e dividir, para citar os mais simples exemplos.

Idéias similares têm sido expostas pelo psicólogo francês Chateau, e pelo norte-americano Lee. Há, pois na atualidade, consenso geral na concepção que leva a crer que a criança brinca por impulsos, com isso exprimindo algo de pessoal e pouco a pouco a tomar consciência de seus próprios recursos de sensibilidade, de ação prática, e de ação simbólica. Através da linguagem crescentemente organizada ou satisfatoriamente socializada que permita comunicação exata, forma-se a inteligência.

Eis um pequeno trecho em que Piaget condensa essa concepção: "No domínio do jogo e da imitação, pode-se seguir uma continuidade, a passagem da as-

similação e da acomodação sensório — motriz. São dois processos que nos parecem essenciais na constituição das formas primitivas, ou pré-verbais, da inteligência. Passa-se depois a assimilação e a acomodação mentais, que caracterizam o início das representações."

Um pouco adiante, no mesmo livro "A formação do símbolo", diz Piaget: "A representação começa desde que se estabeleça, ao mesmo tempo, a diferenciação e a coordenação entre os elementos "significantes" e os elementos "significados". Ora os primeiros elementos significantes diferenciados são fornecidos pela imitação e pela derivação deles em imagens mentais. Mas os significados, eles próprios, provêm do processo de assimilação, que é fundamental no jogo, e o qual procura equilíbrio nas representações adaptadas."

Claro que teríamos de ir muito longe para explicar toda a teoria sobre a inteligência elaborada por Piaget. O que dissemos porém, parece-nos suficiente para demonstrar que, como já pensava Gross, "o jogo é das coisas mais sérias da vida humana". E donde podemos agora acrescentar a importância da educação pré-escolar, que se dá nas idades em que atividades lúdicas são mais constantes e fundamentais ao desenvolvimento psicológico.

Para esclarecimento desse ponto de vista, ou do valor prático de tais atividades nas instituições pré-escolares, convirá juntar, no entanto, o que pensa Chateau em alma recente. Ele aí classifica as expressões lúdicas das primeiras idades, ou sejam as do plano da inteligência concreta, em três níveis: jogos puramente funcionais, cujo exercício se liga ao prazer da própria atividade exercida; jogos bedonísticos,

UM CADERNO DIFERENTE!



Caderno Prancheta

A ÚLTIMA CAPA É UMA PRANCHETA !

E você pode escrever nela
com giz escolar,
como se fosse uma lousa!

DISTRIBUIDOR: PAPELARIA AMÉRICA

Rua Cardoso de Morais 400—Tel: 260—2239 Bonsucesso
20.000— Rio de Janeiro (RJ)

pelos quais a criança pequena procura reconstruir um resultado interessante dela já conhecido; e jogos de manipulação, que exploram algo de novo, seja para domínio de coisas, objetos ou situações externas, seja para fortalecimento de suas funções mentais.

Mas aí, diz ele, deverá haver algum cuidado. Os jogos podem levar a atividades inferiores, sem nenhuma regra. Jogos há de destruição, de desordem, de ação gratuita, similar ao de certas atividades lúdicas dos animais, como as do cãozinho que destrói alguma coisa organizada — as folhas de uma revista, um cesto delicado, ou uma peça de roupa muito fina...

Em resumo, o que nos dizem hoje os psicólogos é que as atividades lúdicas, para serem construtivas deverão atender as linhas que já conhecemos com relação ao progresso mental, tanto quanto esse progresso sirva ao desenvolvimento da vida social, elevando e dignificando os seres humanos. Nem por outra razão, como os mestres da matéria ensinam os jogos mais educativos são os que importam em atividades de grupos solidários.

AS ATIVIDADES LÚDICAS E OS FILÓSOFOS ATUAIS

Devemos agora dizer algumas palavras finais sobre o pensamento dos filósofos que hoje consideram as atividades lúdicas. O primeiro deles é o holandês Huizinga, o qual, em 1938, escreveu uma obra com o título "Homo Ludens", "O Homem que Brinca". Esse livro teve grande êxito, estando hoje traduzido em várias línguas.

Entendeu ele, de acordo aliás com as opiniões dos psicólogos que as raízes mesmas da cultura terão sido as das atividades lúdicas, e não as da inteligência por si mesma, que só depois se manifestariam, nem as do trabalho organizado que também só mais tarde vieram a aparecer. Desse modo, as formas antigas para exprimir a característica essencial do homem — *Homo Sapiens* e *Homo Faber* — ou seja, o homem que pensa, e o homem que faz, deveriam ser substituídas por "Homo Ludens"; isto é o homem que imagina, simboliza, cria novos modelos e chega a ser feliz desenvolvendo atividades lúdicas.

Toda a civilização afirma Huizinga, tem como raiz a atividade lúdica, pois ela é que leva a criar e a construir, a competir e a lutar, organizando os impulsos primitivos em formas mais apuradas. Quanto às diferentes espécies de jogo, em especial, observa e com razão o termo jogo, no sentido de brincar, servia para indicar expressão livre, o que já nos jogos mais complexos não se dá. De fato, os jogos de feição social, estabelecem normas ou regras, com isso disciplinando a liberdade. Esse filósofo dá a conhecer uma riquíssima documentação histórica, linguística e de antropologia social. Sua obra é de extraordinário valor nesses domínios, como nos da crítica da história. E de notar que entre as atividades lúdicas, ele enquadra não só as da arte, da religião e da guerra, mas, assim também as do direito, as da pesquisa científica e as da própria filosofia.

Nas últimas páginas de seu trabalho, observa que o século dezenove, dado o predomínio das idéias de eficiência técnica, ofereceu pouco espaço para o desenvolvimento das funções lúdicas. O progresso industrial deu ao mundo a ilusão de que o desenvolvimento humano pode conter-se no progresso das forças e dos interesses econômicos, como se só isso pudessem mover o mundo.

Ao examinar rapidamente a situação em nosso século, Huizinga mostra como esses mesmos interesses se introduziram no campo da arte, da literatura, das próprias formas da música popular ou do folclore em geral. Eis algumas de suas expressivas palavras a esse respeito: "As formas de mecanização, propaganda e produtividade contagiaram toda arte, porquanto sobre o mercado elas próprias como poderosa técnica".

O livro desse grande pensador, convém notar, foi publicado antes da segunda grande guerra mundial, a qual veio a acentuar os sintomas de perturbação cultural de que ele tratou. Livro posterior, pois pela primeira vez publicado em 1955 é o de Herbert Marcuse, alemão de nascimento, mas de há muito radicado nos Estados Unidos. Tem o título de "Eros e Civilização", e o subtítulo de "Uma Interpretação Filosófica do Pensamento de Freud".

Na introdução desse trabalho, cujo texto é denso e de compreensão nem sempre fácil, ele rejeita, não o esquema inicial de Freud sobre o princípio do prazer e o princípio da realidade, mas as idéias do criador da psicanálise que identificam a civilização com os processos de repressão dos impulsos naturais, e com isso, de certa parte das atividades lúdicas. Acredita Marcuse que a própria reforma do mundo de hoje estará na dependência de uma nova interpretação a tal respeito. Admite, enfim, que as realizações da civilização repressiva estão criando condições para que o "Homo Ludens" transforme os esquemas da vida social de hoje, corrigindo-a em seus erros.

Para justificar essa idéia, salienta que a sociedade industrial de agora, cada vez mais fundada na produção e no comércio do supérfluo, como também na violência e nos instrumentos de destruição, terá de ser inteiramente reformada. Dessa forma, o homem poderá



Rua Visconde de Pirajá, 82 — sobreloja 211
Praia de Botafogo, 324 — loja 10
Rio de Janeiro — R.J.

**A COI-COI É ESPECIALIZADA EM
LITERATURA INFANTO-JUVENIL
E LIVROS DE ORIENTAÇÃO
PEDAGÓGICA, ALÉM DE BRINQUEDOS
DIDÁTICOS COM PREÇOS
ESPECIAIS PARA ESCOLAS.**

encontrar uma nova orientação cultural, que satisfaça os impulsos criadores naturais, impulsos esses que reuniu na imagem de Eros, o nome grego do deus do Amor. Deve-se notar, porém, que essa palavra ele não a usa apenas, como pensam alguns, para simbolizar os prazeres sensuais, ou do sexo.

É certo que esse livro possui também sentido político, tanto que, na edição de 1966, Marcuse lhe juntou um prefácio por ele mesmo qualificado como político. No que diga respeito, porém, ao jogo ou às atividades lúdicas, em geral, é uma obra de mérito filosófico, ainda que não se aceitem todas as suas afirmações e especialmente quanto às idéias políticas que procura difundir.

Dos conceitos propriamente filosóficos de seu trabalho já se têm tirado algumas aplicações pedagógicas com relação ao ensino universitário, muito especialmente, e em parte também, em relação aos últimos anos do ensino secundário.

Com relação, porém, aos princípios e métodos da educação pré-escolar isso não será necessário, visto que na sua essência, essa educação desde a pedagogia de Froebel, admite, compreende e utiliza na devida forma os impulsos naturais dando lugar às atividades lúdicas. Na realidade, essa educação tende a proporcionar oportunidades para as expressões de equilíbrio, harmonia e beleza.

De todos quantos trabalham na educação, destacam-se os que nas escolas maternas e jardins de infância militam. Os outros têm como regra geral que não se deve brincar em serviço, ou que os educandos não se devem exercitar em atividades lúdicas. Tra-

duzem a concepção social geral de nosso tempo de tecnicismo rígido e produtividade aparente.

Isso, porém, não se poderá aplicar a vós, que em vossas classes exercitais as atividades lúdicas, nelas procurando as formas de crescente elevação humana.

Também entre os educadores, não só devem existir as Martas, mas também as Marias, de que nos fala o Evangelho.


"Marta, "Disse Jesus, "cuidadosa e fatigada andais com muitas coisas. Mas alguma outra é necessária, e dela Maria escolheu a boa parte, a qual não lhe será tirada".

Desenvolvendo o vosso espírito criador, e, através dele libertando aquela parcela de pureza e perfeição, que Froebel sentia nas crianças pequeninas, também a vós caberá essa boa parte. Essa é, enfim, a conclusão a que nos leva o estudo das atividades lúdicas, nas quais a boa parte não vos poderá ser tirada, nem por vós sufocada nas crianças a vosso cargo...

Julho de 1969

(Uma das "preciosidades" devidas ao Professor Lourenço Filho, e prometidas no número de lançamento do nosso BOLETIM)

SEU CAMINHO CERTO É A
papelaria



América

| | |
|------------------------------------|-----------------|
| RIO: | |
| Rua Cardoso de Morais, 400 | 260-2239 |
| | 224-4522 |
| Rua Buenos Aires, 232 | Tels.: 224-6639 |
| | 224-8579 |
| | 224-4612 |
| | 224-4572 |
| Rua dos Andradas, 23 | Tel.: 224-7008 |
| Av. Paris, 48/48-A | Tel.: 260-3328 |
| Av. Ministro Edgard Romero, 22 | Tel.: 390-7530 |
| FILIAIS: NITERÓI | |
| Rua Visc. de Uruguai, 498 | Tel.: 719-3214 |
| Rua Visc. de Uruguai, 394 | Tel.: 718-3459 |
| Rua da Conceição, 85 | Tel.: 718-3375 |
| Rua Gavião Paixoto, 80 - Icaraí | Tel.: 718-7971 |
| SÃO GONÇALO | |
| Rua Dr. Feliciano Sodré, 254/56 | Tel.: 712-1180 |
| Rua Alfredo Backer 649 - Alcântara | Tel.: 712-0216 |

Se VOCÊ é Diretor, ou Professor, de algum estabelecimento de ensino procure conhecer melhor a PAPERARIA AMÉRICA e a sua programação para 1976.

Você vai gostar.
Ligue para 280-8540
e fale com o Professor José Francisco.