



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Silvia Lacouth Motta

Diversidade e diferença: um estudo na Creche Fiocruz

Rio de Janeiro

2010

Silvia Lacouth Motta

Diversidade e diferença: um estudo na Creche Fiocruz



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Infância, Juventude e Educação.

Orientadora: Prof.^a Dra. Vera Maria Ramos de Vasconcellos

Rio de Janeiro

2010

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

M921 Motta, Silvia Lacouth.
Diversidade e diferença : um estudo em creche / Silvia
Lacouth Motta. - 2010.
151 f.

Orientadora: Vera Maria Ramos de Vasconcellos.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio
de Janeiro. Faculdade de Educação.

1. Educação de crianças – Políticas públicas – Teses. 2. .
Conceitos - Pedagogia – Teses. 3. Educação para a diversidade
– Teses. 4. Identidade e diferença – Educação de crianças –
Teses. I. Vasconcellos, Vera M.R. de (Vera Maria Ramos de).
II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de
Educação. III. Título.

dc

CDU 37-053.2:304

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta
dissertação.

Assinatura

Data

Silvia Lacouth Motta

Diversidade e diferença: um estudo na Creche Fiocruz

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Infância, Juventude e Educação.

Aprovada em 28 de outubro de 2010.

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Vera Maria Ramos de Vasconcellos (Orientadora)
Faculdade de Educação da UERJ

Prof^o Dr. Aristeo Gonçalves Leite Filho
Faculdade de Educação da UERJ

Prof.^a Dr^a Carmen Diolinda da Silva Sanches Sampaio
Faculdade de Educação da UNIRIO

Rio de Janeiro

2010

DEDICATÓRIA

Dedico esta dissertação ao meu pai Hugo (in memoriam) e a minha mãe Labibe, pessoas tão essenciais em minha vida que respeitaram as minhas diferenças e me ensinaram a olhar a vida com alegria.

AGRADECIMENTOS

Opto por agradecer aos que contribuíram direta ou indiretamente com mais essa etapa em minha vida.

À família e aos amigos...

Aos eternos mestres e aprendizes...

Às professoras e crianças da creche...

À paixão...

Sempre presente...

Ninguém = Ninguém

Composição: Humberto Gessinger

Há tantos quadros na parede
Há tantas formas de se ver o mesmo quadro
Há tanta gente pelas ruas
Há tantas ruas e nenhuma é igual a outra
Ninguém = ninguém
Me encanta que tanta gente sinta
(se é que sente) a mesma indiferença
Há tantos quadros na parede
Há tantas formas de se ver o mesmo quadro
Há palavras que nunca são ditas
Há muitas vozes repetindo a mesma frase:
Ninguém = ninguém
Me espanta que tanta gente minta
(descaradamente) a mesma mentira
São todos iguais
E tão desiguais
uns mais iguais que os outros
Há pouca água e muita sede
Uma represa, um apartheid
(a vida seca, os olhos úmidos)
Entre duas pessoas
Entre quatro paredes
Tudo fica claro
Ninguém fica indiferente
Ninguém = ninguém
Me assusta que justamente agora
Todo mundo (tanta gente) tenha ido embora
São todos iguais
E tão desiguais
uns mais iguais que os outros
O que me encanta é que tanta gente
Sinta (se é que sente) ou
Minta (desesperadamente)
Da mesma forma
São todos iguais
E tão desiguais
uns mais iguais que os outros
São todos iguais
E tão desiguais
uns mais iguais...
uns mais iguais...

RESUMO

MOTTA, Silvia Lacouth. *Diversidade e diferença: um estudo na Creche Fiocruz*. 2010. 151f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

Esta pesquisa tem como objetivo investigar as concepções de diversidade e diferença no contexto da Educação Infantil, buscando analisar a experiência de trabalho em uma creche institucional. Tem-se como referencial as abordagens teóricas de Sarmiento, Abramowicz, Pierucci, dentre outros, considerando que as diferenças devem ser analisadas como produto da história, da ideologia e das relações de poder. Inicialmente apresentamos o histórico da creche em foco, inter cruzada com a história das políticas públicas nacionais. Em seguida analisamos o Projeto Político Pedagógico da mesma e nele a presença dos termos em estudo. Num segundo momento de análise apresentamos as professoras das turmas de crianças de quatro a cinco anos de idade, interlocutoras privilegiadas da pesquisa e suas concepções sobre o tema. As questões de pesquisa foram as seguintes: O Projeto Político Pedagógico da instituição contempla o trabalho com a diversidade e diferença? O que fazer com a diversidade e diferença encontrada em uma creche institucional? O quanto o Projeto Político Pedagógico influencia a prática desenvolvida cotidianamente na instituição? Os resultados da análise do documento e das falas das professoras nos levam a concluir que os termos são pontuados como preponderantes na operacionalização da proposta pedagógica, mas algumas vezes são ligadas ao fator biológico, e estiveram pouco presente na formação acadêmica das mesmas. Quanto ao entendimento dos conceitos as professoras acreditam que a diversidade é um conceito mais amplo do que a diferença. Entretanto, entendem que um não existe sem o outro. Nesta perspectiva, compreendemos como fundamental o avançar da reflexão e da ação direcionada as necessidades prementes das crianças na intenção de renovar, revitalizar e favorecer a prática reflexiva e que considere a multiplicidade de olhares e fazeres. Pretendemos, então, contribuir para a análise e discussão de metodologias e recursos pedagógicos adequados às peculiaridades da comunidade, repensando o direito à Educação Infantil além do ponto de vista legal, mas compreendido no âmbito do direito as diferentes infâncias e culturas existentes na contemporaneidade.

Palavras-chave: Diversidade. Diferença. Educação Infantil.

ABSTRACT

This research is aimed at investigating the concepts diversity and difference in the context of children Education, by means of the analysis of the working experience in an institutional day care center. This study is based on Sarmiento's, Abramowicz's, Pierucci's theoretical approaches, among others, under the premise that the differences should be analyzed as product of the history, ideology and power relations. Initially, we present the history of the institution under analysis, in relation to the history of the national public policies. Next, we analyze the Institution's Political Pedagogic Project in order to reveal the existence of the terms under study. At a later stage of the analysis, we introduce the teachers of the classes of four-and-five-year-old children as *in locum* interlocutors of the research as well as their conceptions about the theme. The research questions were the following: Does the institution's Pedagogic Political Project address the work with diversity and difference? What should be done with the issues within an institutional day care center? To what extent does the Political Pedagogic Project influence the daily practices developed in the institution? The results of the analysis of the document and of the interviews with the teachers lead us to conclude that the issues are considered as of crucial importance to the maintenance and operation of the pedagogic proposal, although being occasionally related to the biological factor, therefore not present in the academic development of the professionals. As for the understanding of the concepts, the teachers believe that diversity is an ampler concept than difference. However, they understand that the former cannot exist without the latter. Within this perspective, it is fundamental to continue reflecting and acting towards the prevailing needs of the children in order to renew, revitalize and favor the reflective practice which takes into consideration the multiplicity of views and attitudes. Hence, we aim at contributing to the analysis and discussion of methodologies and pedagogic resources which are appropriate to the peculiarities of the community, re-thinking the rights to children Education beyond the legal point of view, but understood within the domain of the right to different childhoods and cultures of the modern days.

Keywords: Diversity. Difference. Children education.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Formação acadêmica do grupo de Professores e Auxiliares ...	29
Quadro 2 -	Relação de trabalhos aprovados na ANPED de 2005 a 2009 sobre diversidade e diferença	46
Quadro 3 -	As palavras diversidade e diferença no Projeto Político Pedagógico	66
Quadro 4 -	Perfil das professoras participantes da pesquisa	90
Quadro 5 -	Perfil das turmas por distribuição por sexo	91

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABRINQ	Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedo
ANPED	Associação Nacional de Pós Graduação em Educação
ASBREI	Associação Brasileira de Educação Infantil
ASFOC	Associação de Servidores da Fundação Oswaldo Cruz
CECIP	Centro de Criação de Imagem Popular
CF	Constituição Federal
CLT	Consolidação das Leis de Trabalho
COEDI	Coordenação de Educação Infantil
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil
DIREH	Diretoria de Recursos Humanos
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FIOCRUZ	Fundação Oswaldo Cruz
FLBV	Fundação Legião Brasileira de Assistência
FUNDEB	Fundo Único da Educação Básica
GT	Grupos de Trabalhos
IFF	Instituto Fernandes Figueira
IOC	Instituto Oswaldo Cruz
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MIEIB	Movimento Interfóruns de Educação Infantil
OMEP	Organização Mundial de Educação Pré-Escolar
PEC	Projeto de Emenda Constitucional
PPP	Projeto Político Pedagógico
PROPED	Programa de Pós-Graduação em Educação
PUC-Rio	Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SEF	Secretaria de Educação Federal
SINPRO	Sindicato dos Professores
SINTUFRJ	Sindicato dos Trabalhadores em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro

UERJ	Universidade Estadual do Rio de Janeiro
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UFRRJ	Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNIRIO	Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Sumário

INTRODUÇÃO	15
1. O LUGAR DO ESTUDO E O ESTUDO DO LUGAR	21
1.1. As Políticas Públicas e a Creche Fiocruz	21
1.2. “A Mesclagem” : a diversidade como modelo desafiador na composição dos agrupamentos das crianças.....	30
1.3. Espaço físico	32
1.4. Um pouco da História... O Projeto Político Pedagógico em Questão	33
2. O CAMINHAR TEÓRICO	36
2.1. Infância e as Implicações nos Processos Educativos da Criança no Brasil: um breve histórico	39
2.2. Diferença e Diversidade na Educação Infantil	45
2.3. Caminhar Histórico: diferença e diversidade na educação infantil	52
3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	58
3.1. Procedimentos metodológicos	59
3.1.1. <u>A metodologia</u>	60
3.1.1.1. Espaço da pesquisa como cenário	60
3.1.1.2. Sujeito da pesquisa	61
3.1.1.3. Instrumentos da pesquisa	62
3.2. Avaliação do PPP	62
3.3. Questionário	62
3.4. Encontros em grupos	63
3.5. Análise dos dados	64
4. A PESQUISA EM QUESTÃO	65
4.1. A Proposta Pedagógica da Creche: redes que se tecem, diálogos que surgem	65
4.2. Análise da Proposta	76
4.3. (Des) encontros: relatos dos fazeres com a diferença e diversidade	90
4.3.1. <u>Identificação dos interlocutores da pesquisa / co-pesquisadoras</u>	90
4.3.2. <u>Os encontros de pesquisa</u>	92

REFLEXÕES E (IN)CONCLUSÕES	104
REFERÊNCIAS.....	109
ANEXO A - PLANTA BAIXA DA CRECHE FIOCRUZ.....	117
ANEXO B - O LUGAR DA DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO EM CRECHE.....	120
1ª Fase – Perfil Sócio-Econômico e Cultural dos Professores da Creche Fiocruz	120
2ª Fase – Perfil Profissional	122
ANEXO C - PESQUISA PALAVRAS-CHAVE: DIVERSIDADE E DIFERENÇA	125
ANEXO D - TRANSCRIÇÃO DAS GRAVAÇÕES.....	142
ANEXO E - AUTORIZAÇÃO DE LIVRE CONSENTIMENTO.....	151

INTRODUÇÃO

Há um menino, há um moleque
Morando sempre no meu coração.
Toda vez que o adulto balança
Ele vem pra me dar a mão.
Milton Nascimento

Um pouco da nossa história...

Esta investigação implicou reconhecer a relevância da creche como contexto coletivo de educação, assim como compreender a criança como um ser social, cultural e histórico, que possui raízes espaço-temporais desde que nasce, visto que está situada no mundo e com o mundo. A partir da compreensão de que suas dimensões corporal, individual, cognitiva e afetiva constituem processos que se efetivam de forma conjunta, numa relação de reciprocidade e de complementaridade, é que se faz necessário que o tempo e o espaço estejam organizados, respeitando a lógica do tempo e do espaço da vida humana nessas diversas dimensões.

A lógica temporal predominante na organização da rotina nas instituições que trabalham com crianças pequenas tem dificultado um trabalho educacional pedagógico que permita a formação do sujeito nessas múltiplas dimensões. Sua tendência é abreviar as possibilidades das crianças viverem com intensidade sua pluralidade de saberes, sua diversidade de raça, credo e gênero, de sentimentos, desejos e fantasias, dificultando, desta forma, a vivência dos direitos das crianças.

Educar na diversidade significa ensinar em um contexto educacional no qual as diferenças individuais e entre todos os membros do grupo (classe) são destacadas e aproveitadas para enriquecer e flexibilizar o conteúdo curricular previsto no processo ensino aprendizagem. (FERREIRA, 2006, p. 128).

Assim, foi se delineando a convicção da necessidade de realizar uma investigação com um caráter pedagógico sobre a rotina da creche, que – ao contemplar a relação entre o que é proposto pelo adulto e o que é vivido pelas crianças – busque contribuir para a construção de uma proposta de trabalho pedagógico a partir das manifestações das crianças: sua cultura, seus tempos, suas necessidades e possibilidades de relação no mundo e com o mundo.

Considero que a relevância desta investigação consistiu-se na análise do que é proposto no tempo e no espaço da creche às crianças que permanecem, aproximadamente, por um período de dez a doze horas por dia, sessenta horas por semana, duzentos e quarenta horas por mês, duas mil e quatrocentas horas por ano, durante os primeiros anos de suas vidas.

A dissertação tem como campo empírico de pesquisa a Creche Fiocruz / Bertha Lutz¹, localizada em uma área de 5,5 mil metros quadrados dentro do campus da Fundação em Manguinhos, bairro da Zona Norte do Rio de Janeiro. Por se tratar de uma creche institucional, destina-se aos filhos e filhas de servidores e servidoras da Fiocruz², que ocupam cargos em vários níveis da instituição³, possuindo ainda, visões de mundo e níveis socioeconômicos diversos.

A heterogeneidade existente nesta creche permite um ambiente com grande diversidade de informações, signos, códigos linguísticos e culturais, não só entre as crianças, mas também por parte das famílias e da equipe de funcionários que lá atuam. Tal fato constitui-se, ao mesmo tempo, como desafio e riqueza para análises e reflexões acadêmicas.

Meu interesse pela diversidade na educação infantil surgiu desde que ingressei na Creche da Fiocruz em 1988, exercendo a função de pedagoga, e tornou-se mais intenso quando passei a atuar como diretora, em 1995. Constituiu-se também meu objeto de estudo da monografia apresentada como trabalho de conclusão do curso de pós-graduação em Educação Infantil⁴, em que iniciei uma reflexão sobre a riqueza cultural encontrada no espaço da creche e o papel do(a) educador(a) no trabalho com as diferenças.

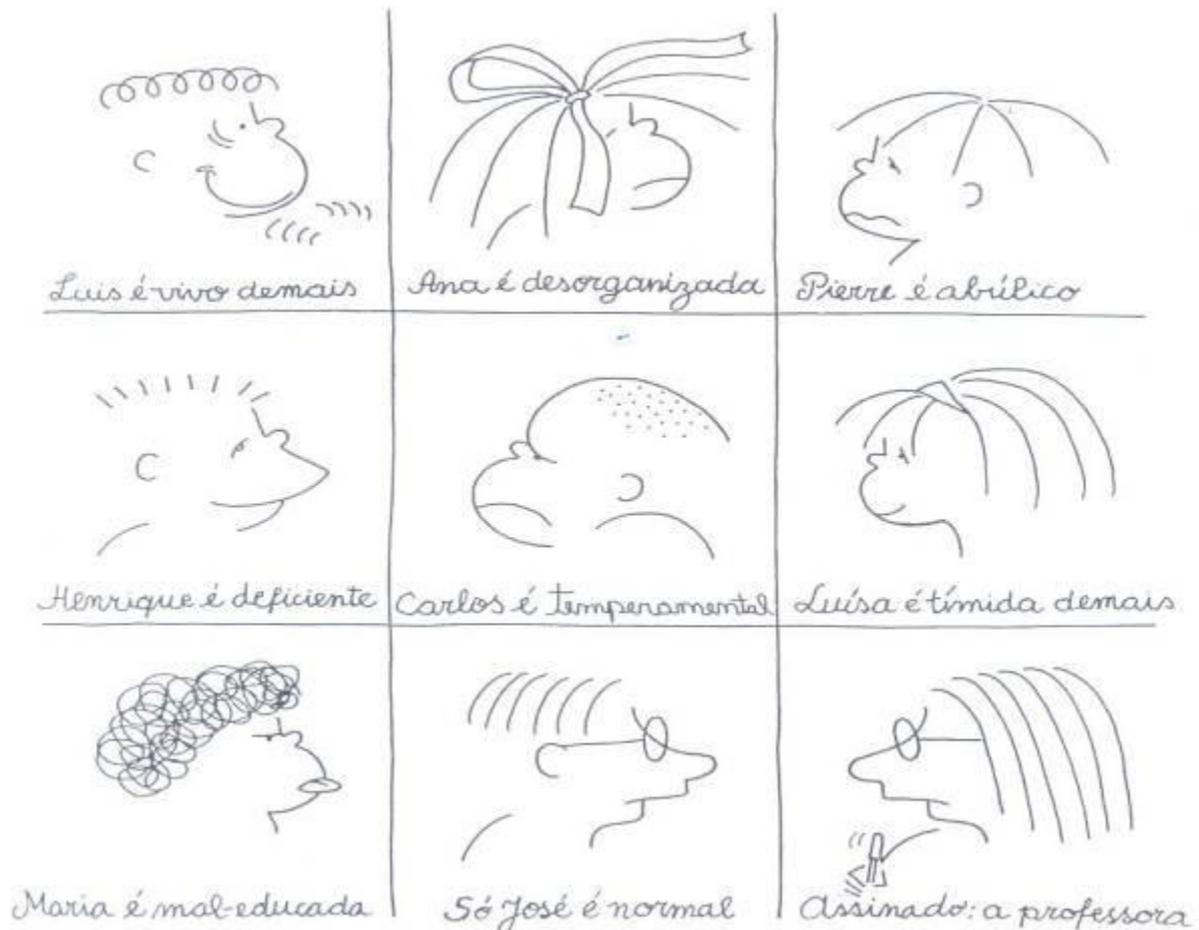
Na Educação Infantil é necessário ir além da constatação de que somos todos diferentes, por isso é preciso pensar em metodologias que nos ajudem a desenvolver um trabalho que não avalie as crianças e simplesmente estabeleça suas diferenças, como na charge de Tonucci (2003):

¹A Creche Fiocruz atende filhos de servidores da Fundação Oswaldo, na faixa etária de três meses a cinco anos. Tem também, como missão o ensino e a pesquisa em educação e saúde para a infância pequena;

² Também para os que possuam cargo comissionado;

³ Dos operacionais, passando pelos técnicos até os de direção.

⁴ PUC-Rio, "A diferença como riqueza: lidando com a heterogeneidade na Creche Fiocruz", 1997.



(1974) A avaliação (1)

A partir dessas e outras questões levantadas sobre a reflexão da prática dos professores, bem como por meio da escuta desses educadores, reconheço que o trabalho com a diversidade na Educação Infantil possibilita um entendimento da lógica infantil e da infância como uma construção histórica, que precisa ser analisada em suas múltiplas possibilidades. Assim, discorrer sobre diversidade na Educação Infantil é compreender a criança como um ser integral e ativo na construção da cultura, das relações e da própria sociedade.

Tem-se como objeto de pesquisa o Projeto Político Pedagógico (PPP, 2004) da Creche Fiocruz, bem como a relação entre o que se propõe e o que as professoras das turmas de jardim⁵ identificam em suas práticas cotidianas como ações ligadas ao trabalho com a diversidade e a diferença, buscando algumas

⁵ Crianças de 4 e 5 anos de idade, que estão no seu último ano na creche.

questões presentes no debate sobre a relação entre educação, cidadania, preconceito, inclusão, exclusão. Iniciaremos nossa reflexão trazendo a perspectiva histórica da infância enquanto categoria social, intencionando a ampliação da discussão sobre a diferença e a diversidade, assim como sua relação com a Educação Infantil, a fim de dialogarmos com os desafios que se apresentam para a prática na contemporaneidade.

Assim, os objetivos deste estudo são:

1. Analisar em que contexto as palavras diversidade e diferença compõem o projeto político-pedagógico da Creche Fiocruz (2004), e se estão em consonância com a prática desenvolvida pelas professoras.
2. Investigar as concepções de diversidade e diferença das professoras da turma de jardim 2009 da Creche Fiocruz possuem, e como elas aparecem em sua atuação.

Colocar em análise a prática e os saberes de professores também significa reconhecer esses profissionais, evidenciando a história de vida de cada um e a própria construção desses indivíduos como sujeitos de conhecimento.

Acreditamos na importância de entender as realidades particulares (GÓMEZ, 1997), pois o saber docente também precisa ser considerado na ação. Nesse sentido, há de se revisitar tais saberes e repensá-los dentro do que se tem como proposta institucional.

Pais (2007) aponta para a necessidade de redirecionar nosso olhar, pensando e refletindo sobre diversidade não como antônimo de homogeneidade, mas a diversidade como multiplicidade de culturas, buscando ver – através dos nomes, das coisas e dos conceitos – as ideias que englobam a sua riqueza semântica. Sob essa égide, a diversidade se insere em algo maior mais adiante, em um complexo de significados, crenças e valores que nos constituem e norteiam os pensamentos, discursos e verdades sociais (ABRAMOWICZ, 2007).

Assim, em um espaço educativo que tenha como preocupação o crescimento do grupo como um todo, temos a possibilidade de constantemente revisitar a diversidade de ideias e vontades deste agrupamento, papel fundamental de uma escola voltada não apenas para a transmissão de conhecimentos, mas para uma formação integral, rica em indagações e sempre disposta a repensar suas ações.

Através do processo de valorização do espaço e dos sujeitos que fazem a educação infantil, acredito no papel da diversidade e da diferença como instrumento para o fazer educacional. Vejo a necessidade de um olhar mais minucioso, preocupado e investigativo. Dentro deste espaço cabe lançar sempre um novo olhar para a própria prática e, por intermédio deste trabalho, criamos a oportunidade de discutir seus meios e formas de elaboração e prática. Esta tarefa nos fornece dados específicos sobre os sujeitos educandos, que se renovam de forma cíclica, oportunizando ao educador situar um olhar inquisidor para entender que criança é esta, que adulto cuidador é este, e como pensam e agem na sua prática pelo respeito às diferenças e à diversidade. Esta reflexão pode ser vista em Abramowicz (2003, p.15): “Devemos perguntar que tipo de criança é produzida quando se cuida? Que linhas, que processos, que caminhos se constroem, que forças se empregam.”

Com isso, o trabalho é enriquecido e pode-se identificar novas formas, caminhos e referenciais de práticas na Educação Infantil que visem o pleno desenvolvimento da cidadania e qualidade de vida das crianças.

Utilizamos como opção metodológica a análise empírica documental do Projeto Político Pedagógico da instituição e análise de situações cotidianas, através de encontros em grupos com três professoras das turmas de Jardim (de 2009).

A presente pesquisa foi dividida em quatro capítulos: o primeiro tem como foco apresentar o campo de pesquisa – a Creche Fiocruz – correlacionando-a com as políticas públicas no país. A partir de referenciais teóricos, o capítulo dois traz considerações acerca da infância e suas implicações nos processos educativos, observando ainda a maneira como a temática *diferença e diversidade* é produzida em pesquisas ligadas à primeira etapa da Educação Básica, assim como tais pesquisas foram constituídas. O terceiro capítulo trata da descrição metodológica da pesquisa, apontando os procedimentos utilizados a fim de especificar os caminhos a serem percorridos, que são analisados no capítulo quatro. Este capítulo analisa a proposta político-pedagógica da instituição observada – entremeando práticas e

diálogos do contexto político nacional – e apresenta os resultados obtidos através dos questionários, atividades e encontros com um pequeno grupo de três professoras, considerações concernentes à temática *diversidade e diferença* na Educação Infantil. Nas Reflexões e (In)conclusões elaboramos algumas análises sobre as vivências, experiências e sentimentos existentes no intercruzamento dos saberes teóricos e da prática cotidiana com a infância. Esperamos assim, contribuir para a construção de novos saberes e reflexões da temática apresentada.

1. O LUGAR DO ESTUDO E O ESTUDO DO LUGAR

1.1. As Políticas Públicas e a Creche Fiocruz

Consideramos relevante para os propósitos da pesquisa, fazer um breve histórico da Creche Fiocruz, na medida em que será este nosso campo de investigação. Inicialmente apresentaremos a história de constituição das creches em consonância com as políticas públicas para a infância do país; em seguida (1.2), justificaremos a forma de organização dos agrupamentos da creche; logo após, faremos uma breve descrição do espaço físico e a apresentação do eixo temático do fazer pedagógico, que é o Projeto Político-Pedagógico.

A Creche Fiocruz está situada numa instituição de Ciência e Tecnologia⁶, inserida na estrutura organizacional da Diretoria de Recursos Humanos (Direh)⁷, na qual ações e discussões de práticas pedagógicas, formação de recursos humanos e de políticas públicas para a educação infantil acontecem no seu cotidiano.

A implementação da Creche foi uma conquista das reivindicações dos servidores da instituição, em consonância com as políticas públicas da educação, quando defendia os seis primeiros anos de vida como fundamentais para o desenvolvimento humano.

Até 1988, não era considerada responsabilidade do Estado a garantia de Educação Infantil pública de qualidade para todas as crianças brasileiras. Nos anos de 1970 ocorreram movimentos sociais e lutas da sociedade civil em prol da Educação Infantil, que foram legitimados por textos legais como a Constituição Federal de 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990 (ECA), a Lei de

⁶ Fundação Oswaldo Cruz – vinculada ao Ministério da Saúde. A Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz) constitui-se atualmente em uma das principais instituições em ciência e tecnologia em saúde da América Latina. Suas atividades compreendem a pesquisa; o desenvolvimento tecnológico; a produção de imunobiológicos e medicamentos; a formação de recursos humanos; a controle de qualidade dos produtos consumidos pela população até a prestação de serviços assistenciais e a educação e difusão de informações em saúde, ciência e tecnologia.

⁷ Direh – órgão da Presidência da Fundação Oswaldo Cruz. É uma Unidade Técnico-Administrativa, que tem por missão contribuir para ampliar a eficácia e a efetividade do trabalho realizado na Fiocruz e para a melhoria da qualidade de vida dos trabalhadores, mediante a formulação e implementação de políticas, estratégias e instrumentos de gestão do trabalho, integrando ações de administração de pessoal, de desenvolvimento de pessoas e de saúde do trabalhador.

Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (LDB), e a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) – Lei nº 8742 (1993). Os preceitos apresentados nos citados documentos aos poucos se concretizam, na implantação de espaço de educação e cuidado, propriamente dito, as creches e pré-escolas (CAMPOS; ROSEMBERG, 2009).

A Constituição Federal reconheceu, entre outros pontos, em seu artigo 208, a Educação Infantil como “dever do Estado, um direito da criança e uma opção da família” (BRASIL,1988). Concomitante ao contexto político-social que se apresentava para a Educação Infantil na época, intensas discussões se formaram na Fundação Oswaldo Cruz em torno da montagem de um espaço de educação e cuidado de crianças pequenas. Dentro desse contexto, contou-se também com a incontestável participação do então Presidente da casa, doutor Sérgio Arouca. Com ele fez-se uma reestruturação interna na instituição, de 03/05/1985 a 01/04/1989, que teve como foco a democratização, inaugurando unidades científicas voltadas para a difusão do conhecimento, da história da saúde pública e da educação. Nesse período, empenhou-se em estruturar caminhos para implementação do projeto creche, que foi inaugurada na gestão seguinte. Para ele, a Fiocruz foi mais do que “a sua” instituição, lá encontrou o seu lugar no mundo, do qual nunca mais se afastou.

[...] muitas coisas aconteceram, muitas histórias para contar, detalhes das "mandracarias" que ele inventava rindo e que enlouqueciam os que estavam ao redor e que tinham que operacionalizar suas ideias. Ou, quando não eram ideias próprias, propostas que ele estimulava porque gostava de "pensar grande". Nunca foi afeito à rotina burocrática, assinava conversando as pilhas de processos que Hermínia ("a poderosa") lhe trazia. Gostava mesmo era de criar e tinha nas potencialidades da Fiocruz um solo mais do que fértil para semear ou cultivar as sementes alheias, todas buscando a solidez científica, a criatividade e a ética a serviço da saúde e da sociedade brasileira. (SCOREL, 2003, n/p)

Tais discussões contaram também com a participação da Associação de Servidores da Fundação Oswaldo Cruz (Asfoc)⁸ e visavam traçar para esse espaço uma proposta de creche voltada ao recebimento de crianças de zero a cinco anos, filhos de servidores da instituição, que desenvolvesse atividades de ensino, pesquisa e formação profissional para o trabalho com a infância.

⁸ Sindicato dos Servidores de Ciência, Tecnologia, Produção e Inovação em Saúde Pública (Asfoc-SN), fundado em julho de 1978 sob o nome de Associação dos Servidores da Fundação Oswaldo Cruz (Asfoc), atua como entidade sindical desde 1986 e tem entre os principais objetivos defender os direitos dos associados, organizar movimentos políticos e sindicais e representar os trabalhadores em ações judiciais coletivas.

As vantagens da creche localizada no trabalho dos pais foram discutidas por muitos autores e pesquisadores da área. Entre tais vantagens estariam: a proximidade da mãe ou do pai, o que dá mais segurança à criança no seu desenvolvimento e tranquilidade aos pais, ao terem seus filhos próximos de seu trabalho; a resolução do problema de falta de creches no local de moradia da criança; o transporte da mãe para a creche e depois para o trabalho – problema resolvido se a mãe e a criança fossem para o mesmo lugar (Rosemberg, 1989); e a questão do aleitamento materno. Portanto, a creche no local de trabalho beneficia em muito os trabalhadores, a instituição e especialmente a criança. (PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO, 2004, p. 41)

A primeira unidade da Creche Fiocruz teve seu projeto desenvolvido a par e passo com as discussões da Carta Magna Nacional (1988). Foi inaugurada em 14 de agosto de 1989, no *campus* de Manguinhos⁹, menos de um ano após a promulgação da Constituição Brasileira, quando o Governo Federal reconhecia o atendimento às crianças de zero a seis anos, como dever do Estado.

O período de construção da Creche Fiocruz foi concomitante à reintegração dos servidores da Fundação Oswaldo Cruz e do Ministério da Saúde cassados pela ditadura militar, no episódio intitulado “Massacre de Manguinhos”¹⁰. Este fato merece destaque porque a inauguração da Creche faz parte das inúmeras conquistas resultantes das discussões democráticas que se instalaram naquele período.

Outro fato importante foi a igualdade de atendimento do benefício creche para servidores e servidoras. Conforme a Consolidação das Leis de Trabalho - CLT de 1937 (BRASIL, 1997; artigo 389, título III, capítulo III, seção IV, parágrafo 1º: 255), a assistência materno-infantil durante a jornada de trabalho dos pais, em seu artigo 389, parágrafo 1º, prevê que “os estabelecimentos em que trabalhem pelo menos 30 mulheres, com mais de 16 anos de idade, terão local apropriado onde seja permitido às empregadas guardar, sob vigilância e assistência, seus filhos no período de amamentação”. Ação pioneira no contexto das instituições de Educação Infantil.

A Creche Fiocruz, embora benefício para os servidores, não se propõe a ser um “lugar de guarda”, mas um espaço voltado ao acolhimento, que compreendesse a educação e o cuidado como ações preponderantes do trabalho a ser desenvolvido junto às crianças recebidas. Tal perspectiva seguia as pretensões declaradas nos movimentos que se estabeleciam em prol da Educação Infantil como direito à infância.

⁹ Campus Manguinhos – Sede da Fundação Oswaldo Cruz – Av. Brasil, 4365 – Manguinhos – RJ – Brasil.

¹⁰ A partir de 1964, com o começo do governo militar, o representante do governo no instituto, Rocha Lagoa, adotou a centralização administrativa, controlando a distribuição de recursos para os setores de seu interesse, sendo o de produção de vacinas e soros o mais beneficiado em sua gestão. Período politicamente sombrio, resultou, com base no Ato Institucional nº5, na cassação dos direitos de dez dos mais importantes cientistas do então Instituto Oswaldo Cruz (IOC).

No contexto nacional, a década de 1990 foi marcante para a criança e a garantia de seus direitos fundamentais, incorporando-se ações de Políticas Públicas voltadas à infância e sua educação. Nesse contexto, em 13 de julho de 1990 foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº 8069. Frente a esta lei, os municípios passaram a ter responsabilidade pela garantia dos direitos essenciais da criança e do adolescente, através da criação do Conselho Municipal, do Fundo Municipal e do Conselho Tutelar (BRASIL, 1997). A sociedade, de maneira geral, começou a dar o devido valor à Educação Infantil como etapa de educação, e não somente como lugar de guarda que atende à demanda das mulheres no mercado de trabalho. Como resposta a esta nova perspectiva, sobre a educação das crianças, começam a acontecer consolidações governamentais nesta direção.

Confirmando com Abramowicz (2003, p. 14):

Sabemos que a educação institucionalizada para crianças de zero a seis anos não é um fato novo. Ao longo da história dessa institucionalização, vários nomes designaram tais equipamentos, entre eles: jardins da infância, escola maternal, sala de asilo, escola de tricotar, creche, pré-primário, pré-escola, etc. No entanto, a partir dos dispositivos da Constituição de 1988 e, mais recentemente, da lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei 9394/96), cunhou-se a expressão educação infantil para designar todas as instituições de educação para crianças de zero a seis anos. Este fato, em si, denota que a criança pequena passou a ter um espaço próprio de educação para o exercício da infância.

O Ministério da Educação e Cultura (MEC), no contexto das políticas públicas nacionais, em 1994, produz documentos em interlocução com profissionais de diferentes partes do país, buscando uma Política Nacional de Educação Infantil (Brasília: MEC / SEF / COEDI, 1994), traçando diretrizes para uma educação de qualidade, a nível nacional, de forma a contribuir para orientar as discussões e trabalhos nos municípios brasileiros. (AQUINO; VASCONCELLOS; LOBO, 2003).

Sequencialmente, em 20 de dezembro de 1996, foi promulgada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), lei nº 9394/96. A LDB prevê o recebimento em creches e pré-escolas, de crianças de zero a seis anos, em espaços públicos e gratuitos, definindo a educação das crianças de zero a três anos para as creches, e de quatro a seis anos em pré-escolas. Esta lei dispõe, no artigo 29, que a Educação Infantil tem como finalidade o “desenvolvimento integral da criança, de zero a seis anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, completando a ação da família e da comunidade”, sendo um marco no

reconhecimento da Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. Outro ponto relevante a ser destacado compreende a formação mínima estabelecida para atuar com essa faixa etária, o ensino médio na modalidade Normal (LDB/96), exigência até então inexistente para essa modalidade de ensino. Já naquela época, a creche Fiocruz tinha como exigência mínima de formação o Ensino Médio completo (conhecido, na época, como 2º grau).

Segundo Abramowicz (2003, p.15):

[...] diferenças na formação das profissionais e no nome atribuído a essas trabalhadoras de mesma função: professoras, para as pré-escolas; pajem, crecheiras, monitoras, auxiliares de desenvolvimento infantil, etc, para as creches. Essas diferenças são constitutivas e substantivas, na medida em que forjam territórios existenciais e educativos. Essas práticas educativas-pedagógicas e assistenciais, bem como, as distintas características da formação profissional produzem determinadas subjetividades nas profissionais e nas crianças desta faixa etária.

A Creche Fiocruz inaugura então uma segunda unidade¹¹, que foi instalada no prédio administrativo do Instituto Fernandes Figueira (IFF)¹², em 22 de setembro de 1990, dois meses após a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A primeira unidade já estava com sete anos quando da promulgação da LDB 9394/96. O trabalho desenvolvido voltava-se para o desenvolvimento integral das crianças, no aspecto físico, na formação do corpo docente, como também no espaço de ensino e pesquisa. Conforme preconizado nas deliberações legais propostas até então, já acreditava-se, como Faria (2007), que a pedagogia faz-se no espaço e o espaço, por sua vez, consolida a pedagogia.

Em 1988, são lançados os Referenciais Curriculares Nacionais para Educação Infantil (RCNEI), e no ano seguinte as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Esta última, com força de lei, aponta metas de qualidade que visam contribuir para que as crianças tenham um desenvolvimento integral de suas identidades, capazes de crescerem como cidadãos cujo direito à infância é reconhecido. Aponta, também, para que os estabelecimentos voltados a esse fim

¹¹ Esta unidade não será utilizada como campo da pesquisa.

¹² Hospital Materno-Infantil – Unidade da Fundação Oswaldo Cruz – Av. Rui Barbosa,716 – Flamengo – RJ – Brasil. O IFF dedica-se à assistência na área da saúde materno-infantil, através de uma abordagem integral e multidisciplinar, coordenando a Rede Nacional de Bancos de Leite Humano, que oferece atendimento de referência para o Sistema Único da Saúde.

favoreçam a socialização em ambientes que propiciem o acesso e a ampliação, pelas crianças, dos conhecimentos da realidade social e cultural (BRASIL, 1999).

O Referencial foi concebido de maneira a servir como um guia de reflexão de cunho educacional sobre objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os profissionais que atuam diretamente com crianças de zero a seis anos. Esta afirmativa é refletida por Aquino e Vasconcellos (2003, p. 105):

A não obrigatoriedade acabou por criar dúvidas junto à comunidade educacional uma vez que pela estrutura e elementos utilizados na organização do documento, se constitui como um currículo de fato. Tal modelo curricular acirra a crítica de que o MEC desconsiderou as determinações expressas na LDB/96 quanto a quem compete a elaboração de currículo a qual o papel de esfera federal.

As Diretrizes são obrigatórias para os ambientes de Educação Infantil e oferecem princípios, fundamentos e procedimentos para a organização, desenvolvimento e avaliação das propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil. Os referenciais, embora consultivos, já traçavam em seus conteúdos indicativos a importância do respeito às diferenças e a integração das diversas culturas presentes nas instituições de educação de crianças. Um recorte desse documento pode ser feito para o tema dessa pesquisa, quando no capítulo “DIVERSIDADE E INDIVIDUALIDADE”, discorre sobre a seguinte questão:

Cabe ao professor a tarefa de individualizar as situações de aprendizagens oferecidas às crianças, considerando suas capacidades afetivas, emocionais, sociais e cognitivas assim como os conhecimentos que possuem dos mais diferentes assuntos e suas origens socioculturais diversas. Isso significa que o professor deve planejar e oferecer uma gama variada de experiências que responda, simultaneamente, às demandas do grupo e às individualidades de cada criança. (RCNEI 2001; p. 32).

As ações governamentais continuam na área da Educação Infantil. Em 2005 chega ao congresso a proposta de emenda constitucional (Brasil, PEC 415/2005), através da qual cria-se o Fundo Único da Educação Básica/FUNDEB, voltado apenas para uma parte da educação infantil, a pré-escola, e excluindo as crianças matriculadas na creche. Várias entidades organizadas se mobilizam pela inserção das creches no FUNDEB, dentre elas o MIEIB (Movimentos Interfóruns de Educação Infantil), a ABRINQ (Associação Brasileira dos Fabricantes de Brinquedo) e a UNDIME (União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação).

O FUNDEB embora reconheça que a educação básica é constituída de três etapas atenderá o Ensino Fundamental e o Médio e apenas a uma parte da Educação Infantil, aquela que abrange a pré-escola, excluindo as creches que atendem as crianças de 0 a 3 anos. O MIEIB entende que nossa proposta evidencia incoerências com os preceitos constitucionais (artigo 7º, 208 e 211), desrespeita a prioridade absoluta que deve ser dada a crianças e adolescentes (artigo 227), inviabiliza as metas do PNE, além de descumprir os compromissos internacionais assumidos pelo Brasil. (MIEIB, 2005, n/p)

Neste contexto nacional, surge então, a campanha “FUNDEB PRA VALER – Direito à educação começa no berço e é para toda vida” – Movimento dos Fraldas Pintadas. No Rio de Janeiro, o movimento foi organizado pelo Fórum Permanente de Educação Infantil do Estado do Rio de Janeiro, com o apoio de diversas organizações, dentre elas Undime, Unirio, Uerj, Uff, Sintufrj, Puc-Rio, Sinpro, Omep, Cecip, Rede de Creches, Associação das Mulheres do Brasil e MIEIB. A Creche Fiocruz esteve todo o tempo presente nesta luta, envolvendo-se em grupos de discussões e campanhas pertencentes ao processo que se instaurava para a inclusão das creches nos financiamentos do governo. O texto da PEC 415/2005 foi alterado em 2006 e as creches foram inseridas na redação da proposta. O Fundeb foi aprovado em 19 de dezembro de 2006 pela emenda constitucional nº 53.

A Creche Fiocruz, em sua história, jamais desmembrou a Educação Infantil, pelo contrário, já no primeiro Regimento Interno¹³, de 1987-1988, ficou definido que a partir do primeiro ano de funcionamento, o atendimento seria ampliado até quatro anos e onze meses. Posteriormente, em 1991, foi ampliada a faixa etária para cinco anos e cinco meses, com corte semestral de data de nascimento. Os agrupamentos, desde o berçário, são formados com crianças que nascem no primeiro semestre de um ano, e outras que nascem no segundo semestre do ano anterior, assim exemplificado: Berçário-2010/ 2009 - 04 meses a 1ano/Pré Maternal-2009/2008-01 ano a 02 anos/Maternal I-2008/2007- 02 anos a 03 anos/Maternal II-2007/2006-03 anos a 04 anos/Jardim-2006/2005-04 anos a 05 anos e 06 meses.

Esta forma de compor os agrupamentos permite ter diferença de até 11 meses entre as crianças, apostando na visão de que parceiros com competências próximas, podem ajudar no processo de desenvolvimento (Vygotsky, 1998).

¹³ Regimento Interno é um conjunto de regras estabelecidas pela Comunidade de Servidores da Fiocruz e assinado pela Presidência da Fiocruz para regulamentar o funcionamento da creche.

A equipe técnica da creche, sem perder de vista os múltiplos olhares sobre as atividades desenvolvidas, é composta por pedagogo, psicólogo, pediatra, nutricionista e assistente social. Esta equipe assessora a direção e desenvolve também atividades relativas à pesquisa, além de atuar participando de fóruns de educação e saúde, seminários e cursos, entre outros. (PPP, 2004, p. 90).

Logo após a inauguração da primeira unidade cresceu a demanda por vaga. Tal crescimento foi originário das práticas ali desenvolvidas, das propostas traçadas e da indissociável ação de cuidado e educação a que se propunha a Creche Fiocruz desde sua origem. Assim, em decorrência do aumento da demanda, foi encaminhado o projeto de ampliação da unidade à presidência da Fiocruz, tendo como objetivo receber um maior número crianças. Foram construídos então, mais dois blocos: um destinado à administração e outro às salas de atividades para crianças¹⁴. Neste mesmo ano, em 1990, foi aprovado o segundo Regimento Interno da creche, com alteração da faixa etária de três anos para cinco anos e seis meses no máximo. Atualmente a creche do campus de Manguinhos possui capacidade para 250 crianças.

Ressaltamos que as políticas do MEC, voltadas à Educação Infantil, representam uma conquista de anos de luta dos movimentos sociais e uma evidente mudança no olhar do lugar da criança na sociedade. No que se refere à Creche Fiocruz, esses documentos ampliam a reflexão sobre os saberes e fazeres da instituição e da própria necessidade de repensar esse local como um campo de pesquisa para a construção de novos conhecimentos.

A equipe da creche é também composta por educadores com histórias de vida que se entrecruzam na relação profissional. Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP) da Creche Fiocruz, de 2004, o trabalho pedagógico a ser desenvolvido:

[...] implica a necessidade de profissionais que se reconheçam no trabalho que realizam e se vejam como sujeitos da História. Profissionais que, acreditando em si e em suas ações, desenvolvam diariamente uma identidade pessoal com seu trabalho, estabelecendo antes de tudo um compromisso com a infância [...] (p. 15)

Ainda define como necessário ter o seguinte propósito permanente:

¹⁴ Ver Planta Baixa em anexo.

[...] desenvolver um trabalho coletivo com os profissionais de formações diversas, o que não significa abandonar as especificidades das funções, mas encontrar elementos necessários para nortear ações relevantes e significativas para a práxis em educação infantil, de forma transversal e interdisciplinar, partindo sempre da realidade concreta da criança, constituindo-nos enquanto profissionais de educação infantil. (PPP, 2004, p. 92)

Atualmente¹⁵, a formação do grupo de professores e auxiliares, que totalizam 47 profissionais, segue o quadro abaixo:

Graduação Pedagogia	Graduação Letras	Graduação Geografia	Graduação Pedagogia + Especialização	Graduação Letras + Especialização	Ensino Médio Formação de Professores	Ensino Médio
19	01	01	06	01	15	03

Quadro 1: formação do grupo de professores e auxiliares

Tais profissionais desempenham, de acordo com a função que exercem, atividades ligadas ao planejamento e execução de trabalhos desenvolvidos nas atividades em Educação Infantil, tendo como norte os referenciais traçados no PPP e sob orientação direta e diária da equipe técnica da creche.

O trabalho pedagógico desenvolvido segue propostas metodológicas diversas e baseia-se em projetos que são elaborados pelos professores a partir de observações e conversas com as crianças no dia a dia. Esse planejamento é permanentemente dialogado com a equipe pedagógica (formada por pedagogos e psicólogos) e reavaliado cotidianamente junto às crianças.

Segundo Rosemberg e Campos (2002, p. 199):

O papel central da creche é ajudar as crianças a construírem de forma positiva sua identidade. [...] Este processo inclui aspectos ligados à origem familiar, localização no tempo e no espaço, e também relativos ao corpo, às emoções e à intersubjetividade [...].

¹⁵ Referente a junho/2010.

A creche busca construir uma prática educativa que parta da realidade e que observe o dia a dia, os interesses, os desejos, as necessidades e os questionamentos dos atores envolvidos – professores e crianças.

A instituição tem como concepção de educação um trabalho centrado nas relações, na observação, no diálogo, pois é dessa forma que se constrói conhecimento para uma sociedade mais justa e voltada ao respeito das diferenças. Como afirma Fulghum (2004, p.98):

A pré-escola não pode tudo, mas pode muito. Não ensina tudo, mas pode ensinar muito, formar base para muitos hábitos e habilidades. Pode ser um espaço prazeroso, lúdico, um tempo de aprender a viver melhor os dias de infância [...].

Assim, atividades de expressão corporal, teatro e música proporcionam às crianças um contato com a realidade, permitindo às mesmas pensar sobre as diversas manifestações e estabelecer uma visão crítica sobre o que vivem, isto é, uma leitura do mundo. Sob essa égide, Lima (1989) enfoca a seguinte reflexão:

É preciso, pois, deixar o espaço suficientemente pensado para estimular a curiosidade e a imaginação da criança, mas incompleto o bastante para que ela se aproprie e transforme esse espaço através de sua própria ação (p. 72).

A Creche Fiocruz segue como um espaço de discussão das políticas públicas para área de Educação Infantil e continua em interlocução com ações do MEC, via coordenadoria de Educação Infantil, através de suas várias publicações.

1.2. “A Mesclagem”: a diversidade como modelo desafiador na composição dos agrupamentos das crianças

A creche como espaço social, abriga uma coletividade por um determinado tempo, constituindo-se num espaço de concentração das diferenças e de uma diversidade cultural marcante. Confirmamos esta afirmativa, a partir de Pierucci (2000, p. 16):

A diversidade implica, é claro, o reconhecimento e o respeito pelo que faz de uma pessoa ser diferente de todos os demais [...] Assim, o que se deve considerar é a diferença na totalidade e a totalidade na diferença...

Ainda, de acordo com Chauí (1989, p. 51):

[...] a cultura é “o campo no qual a sociedade inteira participa elaborando seus símbolos e seus signos, suas práticas e seus valores, definindo para si o possível e o impossível, a linha do tempo (passado, presente, futuro), as distinções do interior do espaço, os valores, como o verdadeiro e o falso, o belo e o feio, o justo e o injusto, a noção de lei, e, portanto, do permitido e do proibido, a relação com o visível e o invisível, com o sagrado e com o profano, tudo isso passa a constituir a cultura no seu todo.

A Creche Fiocruz, enquanto parte dessa realidade cultural, recebe crianças oriundas de famílias com diferentes histórias sociais e econômicas. Cada indivíduo, com características próprias e com sua história, está inserido num mesmo processo – a um só tempo submetendo e sendo submetido ao meio e ao outro, em uma relação dialética de construção e reconstrução de saberes. Tomamos assim as palavras de Vygotsky (1998; p.92): “O aprendizado é mais do que a aquisição de capacidade para pensar; é a aquisição de muitas capacidades especializadas para pensar sobre várias coisas”.

A maneira como essas diferenças são trabalhadas, abordadas e entendidas dentro do espaço de Educação Infantil pode ser um fator diferencial na proposta educacional.

Originárias, por sua vez, de diferentes sujeitos e expressões culturais, as situações cotidianas com as quais nos deparamos têm nos mostrado que a diversidade e as diferenças que se apresentam dentro do espaço educativo podem ser utilizadas como recurso pedagógico e riqueza no fator integrador.

[...] Talvez a escola pudesse estar a serviço de uma nova modalidade de pensamento, privilegiando as inventividades, as criações, as produções das diferenças, as novas formas de pensamento, pois sabemos que, em relação às inventividades, as crianças têm muito que dizer, se as ajudarmos nisto. [...] nem aceitar, muito menos tolerar diferenças, mas sim, produzir diferenças. Há incessantes formas de vida que são produzidas pelos diferentes e é preciso estar-se atento para aproveitar. Ou seja, a educação só será inclusiva se se prestar à exterioridade, ou seja, se “estes novos alunos”, “se estes pequenos alunos”, se as crianças envergarem a escola, com suas diferenças, e a modificarem. (ABRAMOWICZ, 2003, p.22)

A partir dessas observações e acreditando que a formação de grupos diferentes é de fundamental importância para o desenvolvimento das crianças, a Creche Fiocruz parte do pressuposto que a alteridade na formação de diferentes grupos (que se modificam anualmente), possibilita novas parcerias e/ou reencontros com antigos contatos. Cabe ressaltar que, embora divididos em turmas distintas, momentos de integração de crianças são proporcionados, seja em atividades com o mesmo agrupamento, seja em atividades para crianças de grupos ou faixas etárias diferentes.

1.3. Espaço físico

A Creche Fiocruz Manguinhos foi projetada num terreno de 5.552.87m², com uma área física construída de 734,36m² (Anexo 1). Na estrutura física, possui onze salas de atividades que estão organizadas em diferentes “cantinhos”: da leitura, dos brinquedos e das brincadeiras. As mesas e cadeiras na sala dos maiores estão dispostas de modo a formar pequenos grupos de crianças. Além dos espaços das salas, a creche possui três banheiros, um refeitório infantil e um pátio coberto. Na área externa, as crianças têm acesso a diversos brinquedos, um tanque de areia, casinha de boneca, quatro quiosques e uma ampla área verde com árvores e jardins. Há também área de apoio com duas cozinhas, uma lavanderia, uma despensa, um bloco de quatro salas de administração, sendo três da equipe técnica e uma sala de reunião.

Segundo o PPP (2004, p. 74-75):

A organização do espaço físico favorece uma proposta pedagógica voltada às relações, ao lúdico e à criatividade, garantido o direito a uma educação infantil que respeite os direitos fundamentais da criança [...]. A organização espaço-temporal é voltada para o real interesse de nosso grupo de crianças. Observamos como as crianças brincam, do que brincam, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, que atividades despertam mais atenção, como se comunicam. Nossa ideia central é planejar atividades nas quais as crianças participem ativamente, tornando-se fonte de experiência e de aprendizagem e proporcionando ricas interações sociais.

1.4. Um pouco da História... O Projeto Político Pedagógico em Questão

O Projeto Político Pedagógico da Creche Fiocruz foi publicado em 2004, com o título “Contando histórias, tecendo redes, construindo saberes...”. Ele apresenta a trajetória percorrida desde 1989 – quando da inauguração da creche – e sistematiza as experiências e vivências desses anos.

O Projeto Político Pedagógico da creche busca registrar sua própria articulação entre a teoria e a prática, através do relato do trabalho desenvolvido naquele espaço e nesses anos, em uma construção coletiva que contou com a participação de todos os trabalhadores da creche, de cargos de apoio até os de nível técnico, por meio de registro do trabalho desenvolvido no cotidiano. As famílias participaram através de depoimentos sobre a história vivida, assim como as crianças, que contribuíram ilustrando com seus desenhos e fotos o material publicado.

O documento foi produzido por toda a equipe em encontros e confrontos de saberes e práticas diferenciadas, com envolvimento técnico, ético e emocional, que foi muito além do mero cumprimento dos aspectos formais da produção de um documento.

Corroborando com Veiga (2002, p. 17):

O Projeto Político Pedagógico vai além de um plano de atividades diversas [...]. Busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com compromisso assumido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade. É pedagógico, no sentido de definir as ações educativas e as características necessárias às escolas de cumprirem propósitos e suas intencionalidades. Portanto, político e pedagógico têm assim significação indissociável.

O processo de construção coletiva envolveu o estudo de teóricos clássicos como Piaget, Vygotsky, Benjamin e autores atuais como: Freire, Konder, Vasconcellos, de diferentes campos do conhecimento afins à Educação. Buscou-se refletir sobre as práticas e ações produzidas diariamente, contribuindo para a consolidação de uma pedagogia preocupada com as circunstâncias, situações e as relações cotidianas em que estão envolvidos professores, crianças e famílias.

De acordo com Azanha (2000, p. 33):

Num projeto pedagógico tudo é relevante na teia das relações escolares, porque elas são potencialmente educativas ou deseducativas: [...] enfim o importante é a motivação e o empenho comum numa reflexão institucionalmente abrangente e o firme propósito de alterar práticas nos sentidos indicados por essa reflexão. Para isso, não há fórmulas prontas e convém não esperar auxílio de uma inexistente “ciência dos projetos” ou de roteiros burocratizados. Elaborar um projeto pedagógico é um exercício de autonomia.

O Projeto Político Pedagógico da Creche Fiocruz (PPP, 2004) estampa o rosto dos profissionais que nela atuam. O processo de produção do mesmo buscou expressar a identidade do grupo, mostrando quem são, o que querem e o que fazem.

Em consonância com o Artigo 14, Inciso I, da LDB (Brasil, 1996), que dispõe sobre a importância “da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto político pedagógico da escola”. O processo de construção do PPP envolveu os trabalhadores, o espaço-creche e a ação educativa, definindo coletivamente caminhos e ações, bem como ressaltando a relevância de sua organização na direção de um movimento dialético constante do fazer cotidiano, de modo a cumprir a função político-social de construção do conhecimento.

É importante ressaltar que a construção do PPP da Creche Fiocruz, se deu num momento em que o RCNEI (1998) estava em fase de intensa discussão. Por esta razão, os escritos nele dialogam com o que a Creche Fiocruz defendia:

[...] contribuir para o planejamento, desenvolvimento e avaliação de práticas educativas que considerem a pluralidade e diversidade étnica religiosa, de gênero, social e cultural das crianças brasileiras, favorecendo a construção de propostas educativas que respondam as demandas das crianças e suas familiares nas diferentes regiões do país (p.7).

Neste contexto, embora com críticas pertencentes a algumas considerações feitas ao RCNEI, no que se refere à proposta voltada ao trabalho com a diferença e a diversidade, a creche estabelece uma contiguidade com o mesmo, ao afirmar que:

Na creche, nos encontramos mergulhados na diversidade. Diariamente, nos relacionamos com aproximadamente 250 crianças, suas famílias (cerca de 500 responsáveis) 85 profissionais terceirizados, e ainda aqueles envolvidos na estrutura organizacional da Fiocruz. Temos assim, algo em torno de 850 pessoas envolvidas diretamente em nosso cotidiano (PPP, 2004, p.66).

A partir dessa constatação, constituem-se como principais objetivos do PPP da creche:

- Explicitar a ação pedagógica desenvolvida no espaço da Creche Fiocruz de 1986 até 2003;
- Possibilitar redes de reflexão-ação-reflexão sobre a prática pedagógica dos trabalhadores envolvidos;
- Delinear uma proposta que garanta a identidade histórica, política e cultural da creche;
- Propiciar um espaço que respeite as diversidades existentes, tanto em relação às crianças quanto aos profissionais e famílias.

O Projeto Político Pedagógico da Creche Fiocruz está dividido em três partes, conforme consta da apresentação do mesmo:

Na I parte do documento fez-se um breve histórico das discussões da infância. A história do nascimento, do desenvolvimento e da adolescência dessa creche. Apresentou-se uma visão panorâmica da heterogeneidade da comunidade da Creche, valorizando as diferenças como riquezas. Relatou-se as relações que alicerçam a prática. Expôs a organização do espaço físico interno e externo da Creche, além de apresentar os investimentos profissionais em ensino e pesquisa até então realizados, visando garantir a qualidade do trabalho com crianças e adultos. Na parte II o documento apresenta ações e reflexões do cotidiano da Creche: a base epistemológica; currículo; metodologia de trabalho; forma de avaliação das crianças; Saúde na Creche; Inclusão Educacional; Desenvolvimento e Aprendizagem. Neste momento, todos os olhares estavam voltados para princípios que norteiam a prática. Na parte III apresenta o Núcleo de Ensino e Pesquisa da Creche Fiocruz, que desenvolve ações no campo da Educação e Saúde da Infância, com a intenção também, de tornar o espaço de educar e cuidar um local de produção de conhecimento, bem como de formação de recursos humanos em Educação Infantil. (PPP, 2004, p. 35)

Em complexas reflexões, as “infâncias” que por aqui passam e passaram são responsáveis por análises mais nítidas das metas elaboradas, dando ao trabalho realizado um estatuto próprio, sendo nele e por ele produzido e resignificado.

No capítulo 04 analisaremos o Projeto Político Pedagógico (2004), tendo como foco as palavras diversidade e diferença, a fim de referendar tais conceitos.

2. O CAMINHAR TEÓRICO

A diversidade e a diferença são concepções amplamente discutidas na modernidade, mas cujo significado ganha diferentes versões de acordo com os sentidos que se quer atribuir a elas. São conceitos que mudam a partir do contexto e dos interesses sociais, políticos e históricos do momento. A sociedade adota, historicamente, “tipos ideais” de ser humano com parâmetros físicos, psicológicos e de atitude a serem seguidos e exercitados.

Nesse contexto, o reconhecimento da diversidade e da diferença pode se configurar como um problema, pois está intimamente ligado à necessidade de se colocar no lugar do outro e compreender que existem representações criadas e significadas socialmente, que promovem rótulos, estereótipos e tipos de classificação muitas vezes excludentes.

A certeza de que os seres humanos não são iguais porque não nascem iguais e, portanto não podem ser tratados como iguais quem primeiro a professou e agregou nos tempos modernos foi a direita. Para ser historiograficamente mais exato, foi a ultradireita do final do século XVIII e primeiras décadas do XIX, aliás, a primeira direita a surgir na História, em reação à Revolução Francesa, ao ideal republicano de igualdade e fraternidade e a tudo quanto de universalismo e igualitarismo havia no movimento das ideias filosóficas do século XVIII. (PIERUCCI, 2000, p. 19).

Contudo, ainda de acordo com Pierucci (2000), a partir da metade dos anos 70, se generalizou – em ritmo acelerado e perturbador – a consciência de que os seres humanos são diferentes, com o direito à diferença entendido como pessoal e coletivo, o que acaba por possibilitar entendimentos equivocados e, por vezes, díspares.

O autor aponta que a diferença não pode ser discutida no abstrato, mas sim analisada em um contexto específico e dentro de um projeto político definido, a fim de que suas nuances, bem como seu conteúdo manifesto e latente, sejam percebidos. Pierucci (2000) defende ainda que os preconceitos são inculcados e socialmente significados, ganhando força de acordo com o direcionamento político adotado.

A atualidade traz uma “obsessão” em afirmar as diferenças entre grupos sem que a defesa de uma igualdade real subsidie tal ação, caminhando assim para a

construção de “abismos” entre “categorias de excluídos”, quando diferenças servem como palco para as desigualdades sociais, econômicas, culturais, religiosas e de gênero (Pierucci, 2000, p. 23).

[...] concepção simplificadora e redutora da natureza humana, da vida social e da ordem política, tal como encontrada na doutrina dos *Droits de L'Homme* e nas novas constituições políticas modernas, o que descompromete o homem em relação à sua comunidade de origem, à qual deve sua diferença histórica, arranca-lhe as raízes, das quais depende sua vida pessoal, que é pessoal e civil.

Para o autor, os direitos humanos têm desconsiderado a complexidade humana e os intrincados mecanismos da vida social, retirando dos indivíduos seus sentimentos mais elementares de compaixão, seus laços identitários, suas raízes comunitárias, promovendo uma visão ideologicamente deturpada da diferença e da diversidade, na medida em que muitos grupos acabam por se isolar em suas próprias causas e, conseqüentemente, instituir práticas de discriminação e preconceito relacionadas ao outro, também diferente.

A segregação de qualquer tipo pode então ser entendida como recusa, incapacidade ou impossibilidade de aceitar o outro, o diferente, o não semelhante, o não idêntico, possibilitando a mobilidade dos conflitos e não a relação equânime dos diferentes. Na pós-modernidade, a “causa” da diversidade vem sendo utilizada como “algo inovador, progressista, emancipatório, humanitário” e politicamente correto, mas constitui-se na realidade num movimento de acobertamento das desigualdades de fato (PIERUCCI, 2000, p. 25-26).

A diferença e a diversidade promovem a oscilação entre movimentos que vão da afirmação à negação e da celebração à repulsa, bem como entre a constatação do fato da existência das diferenças e a recusa, dependendo do contexto histórico e da significação socialmente atribuída a tais conceitos. .

Podemos perceber que no discurso se frisa a diferença, há uma tendência quase que sistêmica de situá-la – seja no dado biológico, seja no dado cultural – fortalecendo o discurso liberal da igualdade como se todos estivessem na condição de iguais, contudo, contrariamente ao que se apregoa, o que ocorre é a acentuação das desigualdades.

Vale dizer que em nosso país o discurso não palatável e imediatamente odioso ainda é, cento e poucos anos depois da abolição da escravatura, o discurso abolicionista das desigualdades e subordinações, discriminações e humilhações, segregações e exclusões. Se há que procurar uma estrutura invariante e permanente das várias formações históricas de direita através desses dois últimos séculos da modernidade, tal estrutura se encontra nisto: na denegação do direito (Pierucci, 2000, p. 29).

Nessa perspectiva, o autor aponta politicamente para uma inconsistência prática e teórica que permeia os imaginários sociais, criando representações acerca da diferença que acarretam a manutenção e o fortalecimento de movimentos de condenação de indivíduos e grupos, impossibilitando mudanças importantes e consistentes para as relações sociais que abarquem, de fato, o diferente é o diverso.

De acordo com Pierucci (2000, p. 33):

Mesmo se admitindo que nem todas as diferenças são hierarquizantes, a maioria delas continua sendo, sobretudo quando se trata de diferenças definidoras de coletividades, de categorias sociais, de grupos de *appartenance* vivendo em relações de força em sociedades altamente diferenciadas. A diversidade é algo vivido, experimentado e percebido, gozando ou sofrendo na vida quotidiana: na imediatez do dado sensível ao mesmo tempo que mediante códigos de diferenciação que implicam classificações, organizam avaliações, secretam hierarquizações, desencadeiam subordinações.

Assim sendo, consideramos relevante ponderar que a utilização dos conceitos de igualdade e diversidade tem amplas implicações políticas, demandando a necessidade de sua contextualização, a fim de entendermos seus usos e desusos; que sentido tais termos devem ter; suas implicações sociais; se servem aos interesses da população em geral ou se auxiliam na manutenção de relações de dominação, promovendo a exclusão e o preconceito.

Neste contexto, é importante também construirmos a ideia de que igualdade e diferença não são termos opostos como argumenta Pierucci (2000, p. 46):

[...] desconstrua a oposição binária igualdade / diferença como a única via possível, convencida de que não se pode abrir mão da perspectiva da diferença no trabalho teórico, na pesquisa empírica e na militância política. Uma vez desconstruída a antítese igualdade-versus-diferença, será possível não só dizer que os seres humanos nascem “iguais, mas diferentes” (SCOTT, 1988, p. 48), como também sustentar que a igualdade reside na diferença.

Na medida em que:

A mesmidade construída em cada lado da oposição binária oculta o múltiplo jogo das diferenças e mantém sua irrelevância e invisibilidade. [...] A única alternativa, me

parece é recusar-se opor a igualdade à diferença e insistir continuamente nas diferenças: diferenças como a condição das identidades individuais e coletivas, diferenças como desafio constante à fixação dessas identidades, a história como ilustração repetida do jogo das diferenças, diferenças como o verdadeiro sentido da própria igualdade. (PIERUCCI, 2000, p. 47).

Desse modo, há que se trabalhar com o conceito de igualdade, como utópico, mas lutar pelo direito à diferença ao se buscar o entendimento de que a verdadeira igualdade está presente nas diferenças, defendendo a ideia de que diferença não significa hierarquização ou menos valia, explicitando que a diversidade é um conceito significado socialmente, tendo seu sentido atribuído e sustentado nas relações entre os indivíduos.

Desta forma, a luta pelo reconhecimento das diversidades e das diferenças vai além da afirmação “somos diferentes, mas perante a lei somos iguais”. Lutar pelo reconhecimento das diferenças, valorizando e negociando as diferenças publicamente, sem que haja necessidade de autoconformação de identidades, nem de ajustes que “camuflem ou fragmentem” identidades. (YOUNG, 2006)

Há, ainda, uma naturalização dos conceitos que possibilitam distorções, muitas vezes “financiadas” por movimentos políticos e ideológicos que buscam findar a complexidade dos termos igualdade e diferença enquanto conceitos interdependentes, promovendo completa descaracterização do fazer a partir de tais perspectivas.

Partindo, então, dos preceitos apresentados por Pierucci (2000) sobre a diferença e a diversidade, interessa-nos refletir sobre o conceito de infância e sua contextualização histórica, para que se ajuíze na atualidade, o que se aproxima e o que se distancia, na prática, das determinações – legais ou não – do trabalho com a diversidade e a diferença na Educação voltada a crianças de 0 a 6 anos.

2.1. Infância e as Implicações nos Processos Educativos da Criança no Brasil: um breve histórico

Houve um considerável processo histórico até a sociedade valorizar a infância, mas os elementos que a tornam peculiar não foram distribuídos de forma igualitária a todas as crianças ao longo dos séculos, nem em nosso país nem no mundo. (VASCONCELLOS, T., 2005, p. 43).

O conceito de infância tem sido discutido associado a uma proposta de valorizar a própria criança de forma integral. Hoje, considera-se o fato de nem todas as crianças viverem a infância da mesma forma no que diz respeito às condições sócio-econômica, educacional e cultural. (SARMENTO; PINTO, 1997)

Ainda pelos séculos XVI e XVII, Comenius, Rousseau e Pestalozzi produziram as primeiras ideias de educação infantil. As crianças passaram então a ser vistas como objetos de ações políticas, familiares, econômicas, escolares e morais; finalmente, adultos e crianças passam a ser entendidos como categorias diferentes. A criança do século XVII, já “ser educável”, frequenta escolas para aprender a partir da teoria, mesmo sendo sujeitos à prática de castigos corporais. Cabe ressaltar que esta mudança só se fazia presente na burguesia, já que, entre as classes populares, perdurava a visão da criança como adulto em miniatura, fundamentalmente porque estas já trabalhavam desde cedo. (BUJES, 2002).

No século XVII, por exemplo, os jogos e brincadeiras eram comuns às crianças e aos adultos, o que revela a existência de uma moral diferente da aplicada na Idade Média, quando, conforme visto, imperava uma rígida distinção entre jogos e brincadeiras destinadas a adultos e crianças. É também neste momento que se pode perceber a mudança do papel das crianças na sociedade, embora esta mudança de paradigma ainda estivesse em curso. Contudo, faz-se necessário compreender que essa mudança vincula-se a um contexto sócio-histórico, como aponta Sarmento (2005, n/p):

(...) ao falarmos de crianças, não estamos verdadeiramente apenas a considerar as gerações mais novas, mas a considerar a sociedade na sua multiplicidade, aí onde as crianças nascem, se constituem como sujeitos e se afirmam como atores sociais, na sua diversidade e na sua alteridade diante dos adultos.

No século XVIII, passa-se a estimular a utilização de determinados brinquedos por parte das crianças, sendo muitos deles de exclusividade delas. Cavalinho de pau, cata-vento e pássaro preso por um cordão são alguns exemplos da mudança que começava a se verificar. A marionete de fantoches, por exemplo, divertia a ambos. A consequência foi a distinção entre os jogos de adultos e de crianças, abandonando-se aquelas brincadeiras e jogos que dividiam o espaço da

criança e do adulto. Um dos resultados diretos disso em nossos dias é a aversão provocada todas as vezes que o espaço infantil é invadido por brincadeiras reservadas aos adultos, tais como, jogos de azar, filmes violentos e jogos eróticos.

Segundo Kuhlmann Jr. (2001, p. 18):

O enfoque nos comportamentos e mentalidades é conhecido predominantemente pelo livro de Philippe Ariès sobre a história da criança e da família. Ariès identifica a ausência de um sentimento da infância até o fim do século XVII, quando teria se iniciado uma mudança considerável. Por um lado, a escola substitui a aprendizagem como meio de educação, a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, passando a viver uma espécie de quarentena na escola. Por outro, esta separação ocorreu com a cumplicidade sentimental da família, que passou a se tornar um lugar de afeição necessária entre os cônjuges e entre pais e filhos. Esse sentimento teria se desenvolvido inicialmente nas camadas superiores da sociedade: o sentimento de infância iria do nobre para o pobre.

Essa nova postura anuncia uma característica presente no sentimento da infância, uma certa preocupação com a moral da criança, classificando os jogos como maus e bons. Essa nova percepção da criança – detentora de uma pureza a ser resguardada – caracteriza o segundo sentimento de infância. A oposição dos moralistas era incisiva e ia contra o pensamento, até então dominante, segundo o qual os jogos – inclusive os de azar – eram inofensivos às crianças, não havendo razão para proibi-los.

O que ocorreu foi uma especialização das brincadeiras durante a primeira infância, até mais ou menos quatro anos. Após essa idade, os jogos e brincadeiras continuaram a ser comuns entre adultos e crianças. Há telas que retratam bem isso: em uma delas um grupo de mendigos observa duas crianças jogarem dados; em outra, um grupo de soldados joga em uma taverna mal aforrada sob os olhares e postura animada de jovens de 12 anos. Não se fazia restrição a que as crianças participassem desse tipo de jogo, não havia tampouco uma censura moral aceita pela sociedade. Da mesma forma, os adultos também participavam dos jogos e brincadeiras hoje reservadas às crianças. (ARIÈS, 1983, p. 92).

É importante salientar que o sentimento de infância, construído historicamente, apresenta diferentes significados conforme os seus destinatários. Há aqueles que desfrutaram desse sentimento que, até então, não existia. Notadamente, o caso não se aplica às crianças do sexo feminino nem aos filhos dos não nobres, que, por razões sócio-políticas e econômicas, não frequentaram o colégio (FARIA, 1997), o que lhes impossibilitou o prolongamento da infância. Para Vasconcellos e Sarmiento (2007, p. 26):

O interesse histórico pela infância é relativamente recente. A referência histórica à infância aparece muito tardiamente, e essa é, aliás, uma das razões que levaram P. Ariés a afirmar a inexistência do “sentimento da infância” até ao dealbar da modernidade.

Assim sendo, o surgimento de sentimento de infância também se associa ao fortalecimento do sentimento de família. Isso se deve, principalmente, ao surgimento de novas formas de economia monetária, ao ressurgimento das trocas comerciais, ao fortalecimento do poder real, bem como à efetividade da segurança pública. Esse conjunto de fatores possibilitou o desenvolvimento de uma família composta de menos integrantes, que podia voltar os seus olhos para as crianças. Desse modo, com o surgimento de uma família reduzida, gera-se um sentimento de proteção, cuidado e atenção à criança. A partir da família conjugal, os seus membros estariam voltados para si e não mais para um agrupamento maior: a linhagem.

Segundo Vasconcellos e Sarmiento (2007, p. 26):

Há uma marginalidade conceptual no que respeita à ideia ou imagem de infância no passado, que é correlata da marginalidade social em que foi tida. É invisível no passado, em suma, e quando aparece é ou como memória infiel ou como legatária de uma tradição, de um poder ou de bens a prosseguir como herança familiar.

O reconhecimento do sentimento de infância surge para redefinir as relações familiares de determinados grupos. O fenómeno da descoberta da infância ocorreu antes com as famílias dos nobres franceses que podiam oferecer saúde, educação e melhores cuidados aos seus filhos. Podiam se adequar melhor às exigências da nova moral, possibilitando, por exemplo, que os seus filhos fossem aos colégios onde se embeberiam dos ensinamentos moralistas.

Estes pretenderam mudar o comportamento social que expunha as crianças aos assuntos referentes à sexualidade. Dois elementos seriam fundamentais para o sucesso do trabalho: a escolha dos colégios (educação) como espaço de atuação, e a repressão aos jovens mediante ensaios moralistas e castigos corporais.

Na sociedade do século XVIII, novos padrões de conduta seriam estabelecidos, extensivos à saúde, educação e formação moral. Visavam desenvolver um ambiente especificamente infantil, diverso daquele encontrado entre os adultos.

O vocabulário referente à infância ampliou-se, principalmente, entre as famílias nobres. É assim que, no século XVIII, surgem novas expressões para designar a infância (*bambins, pitchouns, fanfans* em francês). Os adultos passam a se interessar em registrar as expressões e o vocabulário utilizados pelas mães quando falavam com as crianças.

No que se refere à educação, segundo Ariès (1983), a divisão do ensino em primário e secundário (no fim do século XVIII) foi o marco da estratificação social, quando o ensino primário destinava-se às classes populares e visava à formação de mão de obra para o trabalho. Já o ensino secundário era estendido às classes burguesas e aristocratas, visto que pretendia formar pensadores e mandantes para a manutenção da hegemonia político-econômica desse estrato social. O resultado foi a divisão explícita entre o mundo das crianças e dos adultos, tendendo a educação da criança a acontecer num espaço diferente daquela dos adultos.

É importante ressaltar que a história da infância no Brasil se confunde com a história do preconceito, da exploração e do abandono, pois, desde o início, houve diferenciação entre as crianças, segundo sua classe social, com direitos e lugares diversos no tecido social (Fontes, 2005, p. 88).

Ou, como nos aponta Pinheiro (2001, p. 30):

A história das crianças e adolescentes no Brasil tem sua vida social marcada pela desigualdade, exclusão e dominação. Tais marcas acompanham a história do Brasil, atravessando a Colônia, Império e República, conservando ainda hoje a visão da **diferença pela desigualdade**. Assim [...] a desigualdade social assume, entre nós, múltiplas expressões, quer se refiram à distribuição de terra, de renda, do conhecimento, do saber e, mesmo, ao exercício da própria cidadania. **(grifo nosso)**

Na passagem do século XIX para o XX, somente em 1940 temos o reconhecimento da criança no Brasil por um documento oficial específico. É quando o Ministério da Educação e Saúde Pública, pelo decreto nº. 10.402, institui o Departamento Nacional da Criança, objetivando criar centros de recreação visando o combate a atitudes consideradas “anti-sociais”. Treze anos mais tarde, seria fundado o comitê da OMEP (Organização Mundial de Educação Pré-Escolar). Em 1974, foi a vez do Projeto Casulo da FLBV (Fundação Legião Brasileira de Assistência), cujo objetivo também era prevenir a marginalidade de crianças de 0 a 6 anos, prestando

assistência. E, em 1975, o MEC criou uma Coordenação de Educação Pré-Escolar, para mobilizar as ações das Secretarias Estaduais de Educação.

A partir da redemocratização de meados de 1980, após 21 anos de ditadura militar, a criança passou a ser vista como cidadã de direitos. Em uma perspectiva pedagógica, um ser social e histórico, pertencente a uma determinada classe social e cultural, contrapondo-se à educação compensatória, que delegava à escola a responsabilidade de resolver os problemas da miséria (KRAMER e LEITE, 2003).

O século XX, portanto, marca, no Brasil e no mundo, a Instituição da Educação Infantil como a conhecemos hoje: um lugar de práticas educativas e sociais baseadas nas concepções de sociedade, mundo, homem, educação e infância. Práticas que movimentam o dia a dia na organização do trabalho, materializando-se nas relações dos educadores com as crianças, famílias, bem como dos educadores com eles mesmos. No dizer de Sarmiento (2008, p. 371):

As crianças finalmente possuem modos diferenciados de interpretação do mundo e de simbolização do real que são constitutivos “das culturas da infância”, as quais se caracterizam pela articulação complexa de modo e forma de racionalidade e de ação.

Para Kuhlmann Jr. (2001, p. 7):

As creches e pré-escolas têm vivido um amplo processo de expansão desde o final da década de 1960 na Europa e América do Norte, ou na década de 1970, no caso brasileiro, processo acompanhado da ampliação das pesquisas sobre o tema. Essa expansão quantitativa é um elemento fundamental, básico, material, que sustenta a dinâmica transformadora do que pode ser definido como um novo momento na história da educação infantil. A própria expressão educação infantil foi adotada recentemente em nosso país, consagrada nas disposições expressas na Constituição de 1988, assim como na lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, para caracterizar as instituições educacionais pré-escolares, abarcando o atendimento dos 0 aos 6 anos de idade.

Tais reflexões são importantes para uma compreensão da infância, contribuindo para a organização de práticas pedagógicas para a Educação Infantil. Como as que apresenta Ostetto (2002, p. 16):

O respeito à criança ganha concreticidade na medida em que, nas práticas efetivadas no interior da instituição de Educação Infantil, estejam previstas: brincadeiras, atenção individual, ambiente aconchegante, seguro e estimulante, contato com a natureza, higiene e saúde, [...] e a capacidade de expressão; expressão de sentimentos, especial atenção durante o período de adaptação; desenvolvimento e **o funcionamento da identidade cultural, racial e religiosa. (grifo nosso)**

Partindo deste pressuposto, afirmamos a fundamental importância em oportunizar às crianças condições que favoreçam suas singularidades e que considerem o processo histórico cultural de cada uma, tendo como base metodológica o respeito à diversidade e à diferença. Vasconcellos e Sarmento (2007) afirma que:

A busca de um conhecimento que se desgarre das imagens constituídas e historicamente sedimentadas não pode deixar de ser operada senão a partir de um trabalho de desconstrução dos seus fundamentos, essa perscrutação da sombra que um conhecimento empenhado no resgate da infância é chamado a fazer (p. 33).

A infância é compreendida hoje como uma categoria histórica, que recebe significações e significados que estão longe de ser fundamentalistas. Assim, as características “naturais” da infância somente podem ser entendidas a partir das histórias que as geraram. Portanto, as Instituições de Educação Infantil não devem ser confundidas com a formatação da “escola”, pois têm uma maneira própria de construir seu espaço, tempo, organizações e práticas, geradas a partir de intensas relações das culturas infantis. Como nos aponta Finco (2010, p. 46):

Reconhecer a infância e suas especificidades exige entender que as crianças têm um olhar crítico que “vira pelo avesso” a ordem das coisas, que subverte o sentido da história; requer que se conheçam as crianças, o que fazem, de que brincam e como inventam.

Ou como concebe Abramowicz, Levcovitz e Rodrigues (2009, p. 181):

[...] Pretendemos apontar como a noção de infância, entendida como experiência, pode vir a ser uma potência da vida em contraste, ou mesmo um contraponto ao poder sobre a vida [...].

2.2. Diferença e Diversidade na Educação Infantil

Se se contesta hoje a modernidade nessa aversão que teve pela diferença, é precisamente porque nem todas as diferenças necessariamente inferiorizam as pessoas. Há diferenças e há igualdades, e nem tudo deve ser igual e nem tudo deve ser diferente. (SANTOS, 1995)

As temáticas *diversidade e diferença* não são novas. No entanto, ganharam atualidade e visibilidade nas duas últimas décadas do século XX e início do XXI, com o crescente acirramento das lutas identitárias, culturais, étnicas e raciais, bem como das políticas afirmativas no Brasil e no mundo. Poderíamos dizer que a temática relacionada à identidade é unificadora de algumas das tensões entre ocidente e oriente, redesenhando o pensamento, que nos vemos muitas vezes impelidos entre escolher um ou outro, um campo ou outro. Como nos relata LIMA (2010, n/p):

Desde meados do século XX vem ganhando visibilidade acadêmica discussões sobre direitos humanos e, mais recentemente, sobre pluralidade cultural. Questões étnicas, sexuais, ecológicas, psiquiátricas, pedagógicas, psicológicas, dentre outras, tornam-se ordem do dia, anunciando um olhar sensível ao direito de ser diferente do padrão dominante.

Diferença e/ou diversidade tem sido usada como um lugar que abriga entendimentos múltiplos. Por isso, busca-se nesta pesquisa uma breve revisão da literatura voltada à problematização da questão diversidade e diferença no âmbito dos contextos escolares.

Em levantamento dos trabalhos apresentados de 2005 a 2009, na Associação Nacional de Pós-Graduação em Educação (ANPED)¹⁶, encontramos sete trabalhos que discutem a temática de diferentes universidades públicas. Conforme apresentado no quadro abaixo:

ANO	TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO
2009	A Linguagem como afirmação cultural da Identidade negra: lições e desafios de um contexto educacional pós-colonial.	Maria do Livramento de Carvalho e Ana Canen	UFRJ
	Diálogos possíveis entre concepções de currículo e a Lei 10.639/03	Maria Elena Viana Souza	UNIRIO

¹⁶ Para isso utilizei como palavras chaves, diversidade, diferença e Educação Infantil.

	Currículos praticados e a construção da heteronormatividade	Marcio Rodrigo do Vale Caetano	UFF
	Multiculturalismo, Currículo e Identidade: um estudo de caso sobre o ideal do branqueamento	William de Goes Ribeiro	UFRJ
2008	Não foi encontrado trabalho com a referida temática		
2007	O Cotidiano da Educação Infantil: questões de identidade/nascimento	Anelise Monteiro	UFRRJ
	O Debate sobre Infância e a Educação Infantil na Perspectiva da Diferença e da Multidão	Anete Abramowicz	UFSCar
	Desafiando o preconceito racial: a escola como organização multicultural	Michele dos Santos e Ana Canen	UFRJ
2006	Não foi encontrado trabalho com a referida temática		
2005	Não foi encontrado trabalho com a referida temática		

QUADRO 2 – Relação de trabalhos aprovados na ANPED de 2005 a 2009 sobre diversidade e diferença

Dentre os trabalhos encontrados, todos referem-se à questão de gênero e etnia, e concentram-se nas regiões sul e sudeste, sendo dois do campo da Educação Infantil. Todos são de universidades públicas e apenas um fora do Estado do Rio de Janeiro. Dois foram apresentados no GT07 – Educação de Crianças de 0 a 6 anos em 2007.

Os trabalhos selecionados evidenciam discursos sobre a diferença e a diversidade como possibilidade de práticas pedagógicas que considerem a pluralidade presente no cotidiano das relações contextualizadas, e que rompam com a dualidade melhor – pior / bom – ruim, que promove a exclusão e o preconceito.

Conceituar diversidade e diferença é tarefa difícil e ainda pouco explorada, como observado nos referenciais bibliográficos dos dois trabalhos (apresentados no

GT07) que utilizam como bibliografia comum o livro *Vigiar e Punir* de Foucault (1993).

Das duas pesquisas que se detiveram nas questões da diversidade na Educação Infantil, a pesquisa da Anelise Monteiro do Nascimento tem por objetivo levantar questionamentos sobre como são vivenciadas, no interior da instituição de Educação Infantil, questões relacionadas à identidade, tendo como ponto de partida o reconhecimento da infância como categoria social. Como apresentado no fragmento a seguir:

Da mesma forma que a identidade da coordenadora contribui para a construção da identidade do trabalho pedagógico da instituição, a identidade da professora também está inserida nesse contexto. Sua atuação se reflete tanto no projeto coletivo da escola como nas práticas que envolvem as crianças da turma. No processo de pesquisa nos perguntamos: quais são marcas de identidade da professora com relação à proposta da instituição? E ao fazer docente? Se consideramos a educação infantil como um espaço de interação, que tem uma identidade a ser construída, observar as marcas de identidade do professor é de extrema importância para entender esse espaço como um todo e também para compreender as concepções que orientam as práticas. Podemos dizer que as marcas de identidade da professora dessa turma mostraram-se em dois sentidos: a identidade de professora expressa na sua trajetória e busca permanente de formação e a identidade de pertencimento à instituição. (NASCIMENTO, 2007, p. 07)

Já a pesquisa de Anete Abramowicz pretende discutir alguns aspectos em relação à produção de infância a partir da educação das crianças pequenas na perspectiva de uma educação que incorpore a diferença como ponto de partida e norte para a Educação Infantil.

A educação de crianças pequenas a coloca no espaço público, que deveria ser um espaço não fraternal, não doméstico e nem familiar. Desta forma expõe e possibilita à criança outros agenciamentos, afe(c)tos e amizades. É preciso saber aproveitar as possibilidades de acontecimentos que se inauguram na cena pública e escolar. A professora não é a mãe, nem tia, a colega não é a irmã, e brincar de casinha não é imitar papai e mamãe, e as histórias infantis não precisam remeter a um final feliz e nem à ideia de mulher, de casal e de povo. Nesta educação a professora está fortemente empenhada em entender o que as crianças falam, o que querem conhecer, o que há de interessante a fazer e a deixar de fazer, a estudar, e deixar para lá, para pensar, o que há de interessante para visitar, que novas formas de brincar podem ser brincadas, que músicas e que danças podem ser inventadas. Que experiências podem ser produzidas para que a infância como multiplicidade, se efetue. (ABRAMOWICZ, 2007, p. 01)

A pesquisa que se faz nessa dissertação se aproxima das ideias apresentadas por Abramowicz quando coloca:

Sabemos que a pedagogia tem como função internalizar saberes e “modos de

ação”, não quaisquer, determinados, que de certa forma foram e são “pactuados” entre forças desiguais, que se hegemonomizam, subjulgam e subjetivam outras a partir de estratégias de saber e de poder (2007, p. 02).

Ou como nos coloca Foucault (2002, p. 24):

Mobilizar uma ação contra os padrões e os processos de execução instituídos é um grande passo para implantação de uma diversidade cultural, pois as diferenças são socialmente construídas e estão envolvidas com as relações de poder.

Dessa forma, entendemos por diversidade, aspectos da vida de crianças e professores, assim como as maneiras que cada um deles têm de construir valores e significados que derivam de sua condição étnica, de gênero e das condições sócio-econômicas e culturais em que estão inseridas.

Concepções de gênero, etnia e situação sócio-econômica têm sido discutidas como se fossem naturais na sociedade, sem que sejam relativizadas numa perspectiva histórica. Em muitos estudos os conflitos são ignorados, sem que se tente compreendê-los como fazendo parte do caminho para a solução de possíveis problemas. Como nos aponta Abramowicz, Levcovitz e Rodrigues (2009, p. 182,183):

Propor uma educação na perspectiva da diferença implica fugir de uma ordem binária, histórica, que se justifica por contraposições e pela negatividade. Retomar algumas categorias analíticas importantes para a educação, tais como liberdade, trabalho, povo, sociabilidade, raça e tantas outras, obriga-nos a subverter não apenas o pensamento, mas a extrair dele uma nova discursividade, algo que não prescreva, nem se assuma "pronto" em definitivo, mas que, ao contrário, abra-se para tantos acontecimentos quantos forem possíveis.

De acordo com estudos realizados por Chauí (2000), ainda se considera que há raças inferiores ou que a classe social influi no grau de inteligência e na capacidade de construção de conhecimentos. O fato de assumirmos uma postura clara e objetiva sobre a diferença e seu reconhecimento, ainda é visto sobre estereótipos que culminam no preconceito.

Questionamos então: Por que encobrimos e/ou velamos as diferenças? Por que se medem as discussões sobre as diferenças, buscando minimizá-las ou mesmo não reconhecê-las como tal?

Essas questões ficam na análise das práticas cotidianas.

Segundo Deleuze (2007), a diferença será entendida não a partir de uma política identitária, nem mesmo para se referir aos diferentes, mas sim como uma diferença “em si mesma”. Dessa forma, a diferença é uma inflexão epistemológica do desvio que positiva “o outro”, “a diferença” que ganha visibilidade nas lutas por reconhecimento de grupos que se sentiam subalternizados e inferiorizados, e que lutam por reconhecimento a partir da segunda metade do século XX.

A palavra diversidade tem sido usada de maneira indiscriminada. Segundo Ortiz (2000), o termo se aplica a grupos sociais radicalmente distintos, como tribos indígenas, etnias, civilizações passadas e nações. Também enquanto diferenciação intrínseca à própria modernidade-mundo: indivíduo, movimento feminista, homossexual e crise de identidades, dentre outros.

Segundo Gimeno Sacristán (*apud* Candau, 2009, p. 76-77):

A diversidade na educação é ambivalência, porque é desafio a satisfazer, realidade com a qual devemos contar e problema para o qual há respostas contrapostas. É uma chamada a respeitar a condição da realidade humana e da cultura, forma parte de um programa defendido pela perspectiva democrática, é uma pretensão das políticas de inclusão social e se opõe ao domínio das totalidades únicas do pensamento moderno. Uma das aspirações básicas do programa pro-diversidade nasce da rebelião ou da resistência às tendências homogeneizadoras provocadas pelas instituições modernas regidas pela pulsão de estender um projeto com fins de universalidade que, ao mesmo tempo, tendo a provocar a submissão do que é diverso e contínuo “normalizando-o” e distribuindo-o em categorias próprias de algum tipo de classificação. Ordem e caos, unidade e diferença, inclusão e exclusão em educação são condições contraditórias da orientação moderna [...]. E, se a ordem é o que mais nos ocupa, a ambivalência é o que mais nos preocupa. A modernidade abordou a diversidade de duas formas básicas: assimilando tudo que é diferente a padrões unitários ou “segregando-o” em categorias fora da “normalidade” dominante.

Candau (2009, p. 77), analisando a perspectiva trazida por Gimeno Sacristán, afirma que o mesmo:

[...] utiliza os termos diversidade e diferença como praticamente sinônimos. Muitos autores e profissionais de educação também assumem esta posição. No entanto, no âmbito do multiculturalismo e dos estudos culturais se discute esta questão. Vários autores assumem com Silva (2000) a diferenciação entre eles. Nesta perspectiva, diversidade se emprega mais para constatar uma realidade, por exemplo, a diversidade cultural presente na nossa sociedade. Quanto ao termo diferença, considera-se que enfatiza “o processo social de produção da diferença e da identidade, em suas conexões, sobretudo, com relações de poder e autoridade”.

Entender esse fenômeno em suas múltiplas dimensões, determinações e contradições, possibilita repensar as práticas cotidianas e as possibilidades de mudança no interior das próprias relações.

De acordo com Vorraber (1998, p.9):

[...] tornar igual é o mesmo que borrar a identidade, apagar as marcas das culturas ditas inferiores, das raças, etnias, gêneros, linguagens, religiões, grupos, que, segundo a lógica das narrativas hegemônicas, foram identificados como outros portadores de vários “déficits”, entre eles, o de racionalidade.

Assim, é preciso considerar as diferenças para além do que está posto em sua visibilidade, do que é concreto, na medida em que as diferenças perpassam as relações sociais.

Identificar-se implica diferenciar-se, o que significa entender que a diversidade é também uma questão de identidade. Acreditamos que a união das características dos sujeitos, com sua singularidade e cultura, é o que constrói ambientes diversos, plurais.

Para Pierucci, Geertz e Bhabha (apud Tosta e Caldeira, 2005, p. 03):

A manifestação de nossa diferença (física ou simbólica) se expressa na diversidade: ‘outros campos’, dizem os javaneses, ‘outros gafanhotos’. (GEERTZ, 1989, p. 65). E a diversidade é entendida, assim, como a expressão de pertencimentos vários, constituindo-se na forma de manifestação da diferença. Buscando a relação entre os dois termos, podemos afirmar: diferença é o que somos, isto é, seres exteriores produzidos socialmente e simbolicamente diversos; diversidade é a manifestação dessa variedade humana.

A preocupação concernente encontra-se então em saber qual a melhor maneira de acompanhar os processos que se estabelecem no ambiente da creche em relação à diversidade e à diferença, além de como trabalhar na prática com estas temáticas, a fim de estabelecer ações intencionais repletas de significado no dia a dia para as crianças, seus professores, famílias e demais atores envolvidos no processo educativo.

Como afirmava Gilberto Velho (2004, p.10):

[...] (a) noção de outro ressalta que a diferença constitui a vida social, à medida que esta se efetiva através das dinâmicas das relações sociais. Assim sendo, a diferença é, simultaneamente, a base da vida social e fonte permanente de tensão e conflito.

Reconhecer e valorizar a diferença e a diversidade é um desafio. Revelar as diferenças pessoais como algo inerente a cada ser humano – sem trazer consequências discriminatórias – bem como as diversidades existentes, é muitas vezes um processo delicado.

2.3. Caminhar Histórico: diferença e diversidade na educação infantil

A creche, como qualquer espaço social que abriga uma coletividade por um determinado tempo, constitui-se num espaço de concentração das diferenças. Por extensão, é local de desenvolvimento e aprendizagem, no qual o saber é possibilitado nas relações de cuidado e educação. O indivíduo traz consigo diferenças de conhecimentos, informações e opiniões, bem como preconceitos, atitudes, experiências anteriores, gostos, crenças, valores e estilos diversos. Isso acarreta diferenças de percepção, opiniões e sentimentos em relação a cada situação vivida. A maneira como essas diferenças são trabalhadas, abordadas e entendidas dentro do espaço de Educação Infantil é fator determinante na proposta educacional. Como descrito por Kohan (2001, p. 70):

Serão as crianças que construirão suas filosofias e seus modos de produzi-las. Não é mostrando que as crianças podem pensar como adultos que vamos revogar o desterro de sua voz. Pelo contrário, nesse caso haveremos cooptado, o que constitui uma outra forma de silenciá-las. Seria mais adequado preparar-nos para escutar uma voz diferente como expressão de uma filosofia diferente, uma razão diferente, uma teoria do conhecimento diferente, uma ética diferente e uma política diferente: aquela voz historicamente silenciada pelo simples fato de emanar de pessoas estigmatizadas na categoria de não adultos.

Observamos nos espaços de Educação Infantil diferentes contextos sócio-culturais que se refletem nas brincadeiras, atitudes e falas das crianças e dos adultos, derivadas, por sua vez, dos diferentes sujeitos e expressões culturais.

As diversidades e as diferenças se apresentam dentro do espaço educativo. Elas podem ser utilizadas como recurso pedagógico e riqueza interacional, desde

que a proposta político-pedagógica contemple as discussões sobre convivência, interação, diferença e diversidade, dentre outros.

Como nos aponta Finco (2008, p. 16):

É necessário se pensar em uma proposta educativa que eduque e cuide da criança além da formalidade e instrumentalização de conteúdos estruturados, uma perspectiva para o desenvolvimento de práticas pedagógicas voltadas para cultura da infância, que valorizem a construção e o desenvolvimento do lúdico, do afeto, da expressão, da socialização, da interação, do movimento, da fantasia, do imaginário, das cem linguagens das crianças.

Ou ainda, como assinala Vasconcellos e Sarmiento (2007) ao afirmar que:

A infância é, simultaneamente, uma categoria social do tipo geracional, e um grupo social de sujeitos ativos, que interpretam e agem no mundo. Nessa acção estruturam e estabelecem padrões culturais. As culturas infantis constituem, com efeito, o mais importante aspecto na diferenciação da infância.

Atualmente, o discurso e as políticas da Educação Infantil falam do respeito às diversidades e diferenças, bem como do incentivo ao professor criativo. Mas o que efetivamente presenciamos é a homogeneidade, ou seja, o que é diferente assusta e acaba rotulado como “indevido”.

Para Costa (2008, p. 02):

A diferença não é uma marca do sujeito, mas sim uma marca que o constitui socialmente, e se estabeleceu como uma forma de exclusão ser diferente na educação ainda significa ser excluído e/ou ser representado socialmente de forma pouco significativa.

Contudo, entendemos que a Educação Infantil vem conquistando sucessivos avanços ao longo de sua história, tanto na formação de conceitos, como nos espaços legais, que são determinantes para a implantação de políticas públicas para a área. Nesse sentido, tem sido um desafio pensar as diferentes abordagens que enfatizam os aspectos emocionais, sociais, culturais, históricos e de saúde no desenvolvimento humano, que vêm fundamentar as práticas educativas na esfera da infância.

A atuação na Educação Infantil demanda o conhecimento sobre a criança e com a criança, suas características, bem como o entendimento de sua situação

social na condição de cidadão, além dos aspectos legais que possibilitem o exercício da cidadania e que respaldem um trabalho voltado para cuidar e educar as crianças.

Podemos considerar que a cultura dos sujeitos que frequentam o mesmo espaço educacional pode e deve ser resgatada e compreendida pelos próprios indivíduos: crianças e/ou adultos. Assim sendo, é importante considerar, como abaliza Abramowicz (2006), que:

Diversidade pode significar variedade, diferença e multiplicidade. A diferença é qualidade do que é diferente, o que distingue uma coisa de outra, a falta de igualdade ou de semelhança (p. 12).

Um dos desafios da Educação Infantil é a construção de um projeto político-pedagógico na produção coletiva que planeje e implemente projetos, promova a integração escola-comunidade, crie alternativas para as práticas educacionais e para a realização das ações educacionais, bem como um processo de comunicação e diálogo aberto.

Através das reflexões promovidas na construção do Projeto Político-Pedagógico – e por meio de ações que respeitem a criança em sua singularidade – é possível proporcionar-lhe experiências de vida ricas e desafiadoras, mediando suas novas conquistas e descobertas, finalmente deixando-a ser criança. Respeitá-la é oferecer-lhe um ambiente com menos tensões, pressões e limites às suas manifestações, oportunizando-lhe expressar-se de maneira própria, entendendo-a em sua diversidade e diferença.

Assim, coloca-se também como foco o questionamento do fazer diário das educadoras, no sentido de explorar a necessidade de um trabalho que permita e incentive a livre expressão da criança: suas expressões gestuais, orais e principalmente a fala, trazendo o seu repertório de vida para dentro da unidade de educação infantil, como afirma Sousa (2010, p.23):

É preciso destacar a necessidade de deixar que as crianças falem. Falar não é apenas uma questão cultural e política, mas, em se tratando de crianças, uma necessidade de crescimento psicológico. A linguagem (verbal) exercita o pensamento, socializa, desenvolve o pensamento simbólico e operatório, coloca a criança em conflitos com as outras, organiza a sua mente, interpreta o mundo, expressa sentimentos. Quanto mais a criança cresce, mais a linguagem assume um papel preponderante.

Ou ainda, conforme acrescenta Perrotti (1993, p.14), quando diz que:

(...) se não podemos deixar de concordar que a criança é um dado etário, natural, não podemos esquecer que este dado está imerso na História e, conseqüentemente, é em relação à história que este etário se define. Se é verdade, ao menos em princípio, que todas as crianças crescem, é verdade também, que a direção desse crescimento estará em relação constante com o ambiente sócio-cultural.

Cada criança que chega a um espaço de Educação Infantil traz informações, hábitos e filosofias oriundas de seu ambiente familiar e do ambiente sócio-cultural que frequenta (local em que reside, costume, crenças, saberes, tipo de lazer que desfruta, etc.), convivendo na creche com outras pessoas, crianças e adultos que também tem experiências, histórias e valores diferentes dos seus. Por esta razão é importante que o trabalho em creches e pré-escolas seja pautado no respeito às diferenças e à diversidade, visto que cada um de nós é um ser único. As crianças possuem pensamentos próprios, história de vida, desejos, sonhos, saberes, dificuldades, habilidades pessoais. Ao homogeneizar ou “simplificar”, cria-se obstáculos para que se perceba como sujeito da sua própria descoberta.

Para Silva (2000a), o respeito à diversidade e à diferença é fundamental, na medida em que:

a diversidade biológica pode ser um produto da natureza, mas o mesmo não se pode dizer sobre a diversidade cultural, pois, de acordo com autor, a diversidade cultural não é um ponto de origem, ela é em vez disso um processo conduzido pelas relações de poderes constitutivos da sociedade que estabelece “outro” diferente do “eu” e “eu” diferente do “outro” como uma forma de exclusão e marginalização. (p. 43).

Neste contexto, o professor tem um importante papel como mediador junto à construção do conhecimento da criança. Pode atuar favorecendo a problematização as situações surgidas no dia a dia, levar as crianças ao desafio de pensarem a diversidade, as diferentes formas de ser, de agir, de pensar, de construir, etc. As diferenças devem ser reconhecidas e entendidas nas suas especificidades, para não gerar desigualdades que comprometam o processo.

O Educador, ao participar com a criança da grande aventura de construção de conhecimentos, deve considerá-la um ser ativo, dona de uma forma própria de ver o mundo e a si mesma. Para tanto, ele deve perceber cada criança, identificando seus objetivos, sua forma de aprender e de participar nas interações e brincadeiras com as outras crianças... essa relação educador-criança é básica para o aprendizado. A clareza e a significância das propostas apresentadas, a real confiança que o educador demonstra ter na capacidade da criança para realizar uma nova tarefa, sua sensibilidade para perceber o estilo e o ritmo de aprender de cada criança e

complementá-la, construindo junto com ela situações e significações, são ingredientes fundamentais. (OLIVEIRA, 2000, p. 69)

Através da mediação do educador¹⁷, ampliam-se as possibilidades de um trabalho que tenha como eixo a reflexão e a criação de hipóteses das crianças visando a solução de questões vividas. Com isso, problematiza-se situações para que o grupo de crianças tenha maior possibilidade de ver a mesma situação sob óticas diferentes, e em diferentes níveis de dificuldade, levando cada criança a perceber que pode pensar de diferentes formas. Assim, o professor possibilita desafios para as crianças, para que elas compreendam e assimilem as informações de diferentes formas, explicitando as diferentes visões do grupo. Corroborando com Silva (2001, p. 25):

A diferença [...] não é um produto da natureza: ela é produzida no interior de práticas de significação, em que os significados são contestados, negociados, transformados. A fórmula de Joan Scott (1995) expressa bem esse processo: a discriminação não é o resultado da diferença, é a diferença que é o resultado da discriminação.

Acredito que através da observação de como se dão as trocas de informações entre as crianças e seus pares – e também entre elas e os adultos – nos espaços de Educação Infantil, compreendemos melhor o papel de todas as pessoas envolvidas no processo educacional da criança pequena, à medida que fornecem informações sobre os próprios sujeitos (quem são, o que pensam, querem e necessitam, e a forma como se comunicam e relacionam com o outro e com o meio). As diferenças devem ser analisadas como produto da história, da ideologia e das relações de poder, em que a ideia de reconhecimento e complementaridade afasta a anulação de conceitos, de princípios, e do próprio consenso.

Como nos aponta Abramowicz (2007, p. 02-03):

[...] quando a professora de crianças pequenas solicita, utiliza e ensina determinados modos de ser e de agir, ela está aliada a uma determinada concepção de povo, de raça, mesmo que ela não saiba exatamente a processualidade da construção desse conceito e de suas implicações. A professora subjetivada nessa sociedade que produz incessantemente modos de ser e de agir acaba internalizando, como sendo algo próprio ou natural, hábitos, valores e cuidados que se aliam a uma forma específica de produção do povo. É no interior desta lógica que a professora cuida e

¹⁷Focamos nos aspectos relativos ao professor por optarmos, como metodologia de pesquisa, pela percepções, entendimentos e sensações desses sujeitos em sua prática pedagógica, ou seja, como eles se percebem no trabalho sobre diversidade e diferença.

educa as crianças para que aprendam as mesmas coisas, num mesmo tempo, cuja aprendizagem é entendida como cumulativa e linear, tomando supostamente procedimentos idênticos de ação com crianças diferentes, pois atuam e trabalham na perspectiva dessa construção que idealizam, de uma ideia de igualdade e de povo e colaboram na sua produção e, ao mesmo tempo, são construídas no interior dessa mesma ideia.

Portanto, a revisão das pesquisas sobre o tema que impulsionou esta investigação, aponta para a relevância de se buscar como os professores de Educação Infantil concebem a diversidade e a diferença, e como colocam, na prática, a ação pedagógica impulsionada pelas diferenças, ou seja, uma ação que produza diferenças e não simplesmente as tolere, atribuindo um caráter benevolente com o que nos é estranho ou diverso.

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

As visões que temos do mundo são provisórias e passageiras, estão em constante movimento e renovação, mas carregam na sua essência marcas pregressas e diversidades culturais que enriquecem a pesquisa em ciências humanas (Minayo, 2008, p. 62).

De que forma os conceitos de diversidade e diferença são trabalhados pelos professores de EI no cenário da Creche Fiocruz? Para responder a esta e outras questões que se colocam no caminho da pesquisa, buscamos estratégias que pudessem, tanto nos revelar as particularidades do cenário institucional, quanto nos situar dentro do contexto das exigências das Políticas Públicas para a Educação.

Acreditamos ser fundamental a compreensão das possibilidades de inferência que o estabelecimento das relações na Educação Infantil possa ter na constituição subjetiva das crianças, em razão da continuidade de estada representada pelas horas, dias, meses e anos que permanecem na instituição. Por outro lado, não deixamos de considerar o lugar privilegiado (política e historicamente constituído) e ocupado pela família nuclear neste processo – protagonista da inserção da criança na ordem social.

Sob esta ótica, a pesquisa qualitativa, opção escolhida, vai ao encontro dos objetivos desta pesquisa – que visa analisar o contexto em que diversidade e diferença se apresentam na proposta político-pedagógica da Creche Fiocruz, e sua consonância com a prática desenvolvida – além de investigar a concepção acerca do assunto que os professores da turma de Jardim 2009 possuem, tendo como norte a ideia da diferença como algo cultural e histórico. Para tal, circunscrevemos nossas ações em dois caminhos: avaliação documental e de campo.

Segundo Dessen e Borges (1998, p. 39), “a utilização de mais de um recurso permite o desenvolvimento de pesquisas estruturadas (...) mais abrangentes, favorecendo a compreensão do fenômeno estudado e, conseqüentemente, maior diversidade e riqueza de informações”.

Carvalho, Vilela e Zago (2003) chamam atenção para os riscos de nos apoiarmos em quadros metodológicos prontos, que podem se apresentar perfeitos a algumas pesquisas e não se adequar a outras. O método não deve ser formatado: o pesquisador deve ser um artesão, criando ou recriando, redefinindo, enfim,

personalizando os instrumentos de investigação.

Contudo, os autores pontuam que a margem de liberdade não significa espontaneísmo e protesto contra o formalismo metodológico, porque o compromisso com o rigor não pode ser abandonado, na medida em que “a questão está em ser capaz de selecionar os instrumentos de pesquisa em consonância com os problemas que se deseja investigar” (BRANDÃO, 2002, p. 173).

Não podemos deixar de contrapor a finalidade social da pesquisa com as limitações de generalização. Na medida em que se refere a um cenário específico, o conhecimento científico por ela gerado deve submeter-se à experiência singular da reflexão sobre cada contexto, mas, ao mesmo tempo, seu emprego não pode se limitar pelos entraves que surjam neste rumo, sob pena de restringir sua amplitude.

3.1. Procedimentos metodológicos

A opção metodológica de pesquisa apresenta o meio pelo qual o pesquisador busca conhecer a realidade que se constitui pela diversidade social, cultural, histórica... As ciências, com suas diferentes preocupações, apresentam visões de mundo, de homem, de criança, bem como das referências que buscam conhecer.

Ao elaborar um projeto de pesquisa, cada pesquisador possui convicções, crenças e experiências de vida, que somadas são produtos de informação sobre o assunto a ser tratado. Para melhor dar visibilidade a esta perspectiva e introduzir as vias pelas quais procuramos caminhar, buscamos referência em Castro (2010, p. 80):

[...] o ambiente natural como fonte direta de dados e o pesquisador, como principal instrumento; os dados coletados, como predominantemente descritivos, uma maior preocupação com o processo do que com o produto; o “significado” que as pessoas dão as coisas e à vida, como focos de atenção especial do pesquisador que, por sua vez, não prioriza o estabelecimento de processos rígidos e quantificáveis e nem a representação numérica dos sujeitos pesquisados.

3.1.1. A metodologia

Esta pesquisa tem como base os princípios da pesquisa qualitativa, propostos por Bogdan e Biklen (1994), descritos a seguir:

1. Os investigadores qualitativos assumem que o comportamento humano é significativamente influenciado pelo contexto em que ocorre, ou seja, o investigador é visto como o principal instrumento;
2. Os dados são apresentados de forma descritiva e tudo pode constituir uma pista que nos permita estabelecer uma compreensão mais esclarecedora do objeto de estudo;
3. O foco da investigação está mais no processo do que nos resultados;
4. As interpretações são construídas à medida que os dados vão se agrupando, ou seja, a definição da pesquisa ocorre entre a construção dos dados e um tempo.

3.1.1.1. Espaço da pesquisa como cenário

O conhecimento prévio da pesquisadora no que concerne ao espaço institucional, bem como sua experiência profissional no acompanhamento dos trabalhos no ambiente da Educação Infantil – ao mesmo tempo em que permitem uma abrangência observacional maior, também criam dificuldades para o necessário afastamento demandado – principalmente pela análise da pesquisa científica. Desta forma, a opção de realização na Creche Fiocruz, sendo esta última definida como cenário, cria o distanciamento necessário, sem diminuir as possibilidades da inserção profissional.

Dentro do universo maior, as turmas do jardim foram eleitas para a realização do trabalho, partindo dos seguintes critérios: ser este o último segmento da creche, a faixa etária, que compreende crianças entre quatro anos e cinco meses, e cinco anos e cinco meses.

A escolha teve uma clara intencionalidade de obter desses professores mais informações e possibilidades pelo trabalho desenvolvido com crianças que falam, conversam e inventam histórias no cotidiano das interações.

A presença marcante do diálogo nas relações favorece uma percepção e compreensão mais profícua quanto às apreensões realizadas pelas crianças com as atividades propostas.

Outrossim, também acreditamos que a relação entre adulto e criança é o meio pelo qual uma educação coletiva se possibilita e, igualmente, em que as diferenças podem tomar relevância como processo de subjetivação e de construção de conhecimentos, sejam elas de gênero, idade, etnia, culturas, condições econômicas, religião, entre outros.

3.1.1.2. Sujeito da pesquisa

A Pesquisa contou com a participação das três professoras responsáveis pelas três turmas do Jardim do *campus* de Manguinhos, no ano de 2009¹⁸.

As turmas do Jardim contam com o trabalho de uma professora e duas auxiliares de professora. Além disso, três outros professores são responsáveis por oficinas de música, teatro e educação física, que são realizadas duas vezes por semana, em períodos de 30 minutos.

Apenas as professoras fizeram parte da pesquisa. A escolha aconteceu devido à continuidade de tempo de relação diária com as crianças, assim como pela disponibilidade para encontros em grupo.

O critério de exceção das auxiliares de professoras foi a impossibilidade de inclusão no grupo das professoras, uma vez que os encontros aconteciam durante a

¹⁸ A creche do IFF não foi incluída por impossibilidades relacionadas ao tamanho da pesquisa de mestrado.

jornada de trabalho. Portanto, o foco da pesquisa concentrou-se nos sujeitos responsáveis pelas atividades pedagógicas desenvolvidas no segmento.

3.1.1.3. Instrumentos da pesquisa

Como opção metodológica, a produção de dados foi dividida em três eixos:

1. Avaliação do Projeto Político Pedagógico da Creche FIOCRUZ (PPP) – realizada no capítulo 04 da presente pesquisa;
2. Questionário com questões estruturadas e semiestruturadas (anexo 2) – aplicado junto às três professoras da turma do Jardim da creche do ano de 2009;
3. Encontros em grupo com as três professoras.

3.2. Avaliação do PPP

Em conformidade com o objetivo deste trabalho, o documento norteador da creche foi avaliado, com vistas à busca do contexto e da conotação em que apareciam as palavras diversidade e diferença no corpo do texto (Anexo 3). Este foi o ato inaugural da pesquisa e aconteceu no primeiro semestre de 2009.

3.3. Questionário

Foram aplicados questionários com questões estruturadas e semiestruturadas, elaboradas com o intuito de coletar informações das três professoras:

1. Perfil sócio-econômico e cultural;
2. Perfil profissional;
3. Questões que envolviam o conhecimento do PPP e a prática cotidiana.

3.4. Encontros em grupos

Os encontros foram definidos de acordo com a especificidade do cenário, em consonância com a ideia de que o instrumento de investigação pode ser repensado, sem a perda do rigor científico. Assim, foram formalmente ordenados quatro momentos entre as professoras, a pesquisadora e a bolsista¹⁹ responsável pela gravação e transcrição dos dados. Esta fase aconteceu entre os meses de junho a dezembro de 2009, com média de duração de duas horas e trinta minutos cada.

Os encontros foram formalizados da seguinte maneira:

1. Um momento inicial, no qual o grupo expunha suas idéias e experiências, com a finalidade de que os diferentes pensamentos pudessem criar novas possibilidades de enfrentar as situações cotidianas. Todas as questões foram tratadas com relevância e colocadas no processo de discussão;
2. Após a exposição geral do assunto, foram enfocados especificamente os conceitos diversidade e diferença, numa correlação direta com o conhecimento do PPP e sua utilização no planejamento e formalização das atividades junto às crianças. Assim, através da problematização do objeto da pesquisa, ao mesmo tempo conseguiu-se construir conhecimento formal, generalizável, além de trabalhar as práticas institucionais, do ponto de vista conceitual.

¹⁹ Estudante de pedagogia da Uerj e bolsista do Núcleo de Estudos da Infância: Pesquisa & Extensão / UERJ

O agendamento dos encontros foi muitas vezes um processo complicado, exigindo conhecimento mínimo de certas condições do grupo na dinâmica do cotidiano, que é repleta de tarefas com horários e espaços bastante definidos. Foi preciso negociar com as professoras os horários e dias em que pudéssemos estar todas juntas.

3.5. Análise dos dados

A análise de dados é o processo de ordenação, ou seja, é a ação que visa à organização dos dados e sua sistematização em informação. Como as fases desta pesquisa são heterogêneas em si, a análise foi compilada de forma diferente a cada momento.

O processo de avaliação do PPP envolveu uma etapa concreta de procura da base conceitual específica dentro do documento, que embasou a interpretação e a correlação posterior desta ocorrência com a prática cotidiana das professoras. Desta forma, o processo de análise deste momento não perpassou somente o concreto dos dados, mas, como o cenário demanda, percorreu necessariamente os caminhos da subjetividade.

As questões levantadas durante a realização dos grupos foram gravadas, transcritas e compiladas, com o objetivo de aumentar a própria compreensão destes materiais e permitir a apresentação, ao leitor, daquilo que o pesquisador encontrou. (BODGAN E BIKLEN, 1994).

Para Gomes (2008), o objetivo é conhecer os conceitos, as ideias e a percepção dos sujeitos sobre o assunto, apreendidos pelos sentidos e pela visão do mundo dos “atores” envolvidos no estudo.

A tarefa de interpretar e tornar compreensível os materiais recolhidos não é fácil, e costuma demandar muito tempo, principalmente nas pesquisas qualitativas que geram um grande volume de dados que precisam ser organizados e compreendidos (Alves, 1991).

4. A PESQUISA EM QUESTÃO

*Há tantos quadros na parede
Há tantas formas de se ver o mesmo quadro
Há tanta gente pelas ruas
Há tantas ruas e nenhuma é igual à outra
Ninguém=ninguém
Humberto Gessinger*

No primeiro capítulo apresentamos como, historicamente, a Creche Fiocruz relaciona-se com a discussão e implementação de políticas públicas para Educação Infantil no Brasil. No segundo, analisamos os conceitos da diversidade e da diferença, fazendo considerações sobre a infância e suas implicações nos processos educativos. No terceiro capítulo, delineamos a proposta metodológica de pesquisa. Este capítulo está dividido em duas partes. Na primeira, apresentaremos a análise crítica do Projeto Político Pedagógico (publicado em 2004). Temos como proposta entender os caminhos pedagógicos oferecidos aos professores ao longo dos últimos cinco anos (2005 – 2010), verificando em que momentos – e referentes a que contextos – as palavras “diferença” e “diversidade” aparecem no documento. Vale lembrar que o Projeto Político Pedagógico tem como objetivo principal garantir a indissociabilidade teórica e prática no fazer cotidiano.

Na segunda parte do capítulo, apresentaremos a pesquisa empírica, antecedida pela descrição do perfil das professoras envolvidas na mesma.

4.1. A Proposta Pedagógica da Creche: redes que se tecem, diálogos que surgem

Ao voltarmos ao Projeto Político Pedagógico para uma nova análise, verificamos que as palavras diversidade e diferença aparecem em diversos momentos. Por vezes, são utilizadas na descrição metodológica do trabalho

realizado, já em outros, objetivam contextualizar os usos e possibilidades dos espaços.

Nesta parte da dissertação interessa-nos a análise das práticas, que serão apresentadas na pesquisa empírica: identificar como as concepções de diferença e diversidade são apresentadas aos professores, dando subsídio às suas práticas pedagógicas realizadas com as crianças e suas famílias, bem como na própria relação que se estabelece com e entre os profissionais da instituição pesquisada.

No PPP a palavra diversidade aparece 29 vezes no texto do projeto e 02 vezes na bibliografia, enquanto a palavra diferença surge 26 vezes no texto e 13 vezes na bibliografia.

Apresentamos, a seguir, as frases em que figuram essas palavras, a fim de contextualizá-las e analisá-las a partir dos objetivos desta pesquisa.

Apresentação
<p>- Apresentamos uma visão panorâmica da heterogeneidade da comunidade da Creche tendo as <i>diferenças</i> como riquezas. (p. n/p).</p>
Prefácio
<p>- Para isso, elege o respeito à <i>diversidade</i> das crianças, que são sujeitos de direito, como marca da proposta pedagógica com significados sociais direcionados a ela, como questão maior. (p. n/p).</p> <p>- Põe em cena – independente de classe, raça ou gênero - crianças, famílias, professores e educadores, todos os atores e autores de práticas planejadas, vivenciadas e resignificadas, ao longo do tempo, por meio de relações tencionadas no compromisso de fazer sempre o melhor pela criança, incluindo aquelas com significativas diferenças físicas, sensoriais e intelectuais, compreendidas também como sujeitos produtores de conhecimentos e de culturas, independentes de necessitarem ou não de propostas educacionais especiais. (p. n/p).</p>

Parte I – 2. Infância: Um Breve Passeio pela História

- A *diversidade* que encontramos na sociedade brasileira, definindo um tipo humano de variadas características **físicas, sociais e culturais**, também se manifesta na nossa histórica forma de lidar com nossos problemas sociais, que acabam por construir um cenário no qual podemos encontrar desde **favelas miseráveis, bairros populares até condomínios luxuosos**, evidenciando um cotidiano marcado pelos contrastes e pela desigualdade social. (p.29).
- Num país, numa sociedade, numa escola, em qualquer espaço enfim, onde adultos e crianças interagem, deve-se garantir o direito ao exercício da cidadania e o respeito às *diferenças*, devendo seu fortalecimento estar no âmbito geral das propostas educacionais. (p.34).

Parte I – 4. Uma Panorâmica da Creche

- A compreensão de uma construção coletiva do trabalho, que contemple as *diferenças*, procura preservar, garantir processos de singularização, de criação individualizante, sem, no entanto, reforçar os princípios do individualismo. (TIRIBA, 1993, p. 20) (p.56).
- Isto permite um ambiente com grande *diversidade* de **signos, códigos linguísticos e culturais, informações**, etc., sem contar, também, com a contribuição de cada família, funcionário e comunidade. (p.62).
- Acreditamos que esta *diversidade* sirva como instrumento estratégico para o fazer educacional a ser trabalhado pedagogicamente. (p.62)
- Diante das dificuldades da vida moderna, torna-se imprescindível educar e cuidar de crianças pequenas, sensibilizando o olhar e o sentir infantis sob o

ângulo do respeito à *diferença*, do fortalecimento da democracia, através da construção de uma cidadania, que valoriza o saber e a cultura do outro, além de possibilitar a utilização destes instrumentos para alcançar uma educação não discriminatória, mais democrática, em que as *diferenças* possam conviver, harmonicamente, e serem vistas como riquezas. (p.63).

Parte I – 5. Nossas Relações

- Na creche, nos encontramos mergulhados na *diversidade*. (p.66).

Parte I – 6. O Espaço Creche, um Espaço de Acolhimento

- Sensação de segurança e confiança, possibilitando espaços confortáveis, acolhedores e seguros, física e afetivamente, para que permita à criança a exploração do ambiente e a ação livre e espontânea, respeitando as *diferenças*, as **culturas, as raças, as religiões, as individualidades**. (p.73).

- Os espaços também são organizados de forma a favorecer a integração dos adultos envolvidos no processo ensino-aprendizagem no espaço coletivo de forma harmoniosa, solidária, democrática, respeitando as *diferenças* e a *diversidade*, enquanto seres sociais, históricos, políticos, culturais. (p.74).

Parte I – 6.2. Nosso Dia a Dia: como nos Organizamos

- Acreditamos que a disposição das atividades no tempo e no espaço seja fundamental para a organização do dia a dia das crianças, considerando-se as necessidades biológicas, as *diferenças* individuais, as interações sociais e históricas. (p.82).

Parte I – 7. Investindo na Qualidade da Educação Infantil

- Tive a oportunidade de me deparar com centenas de pessoas que fazem parte

do dia a dia da creche (entre pais, crianças e funcionários) e perceber a *diversidade* cultural e social característica deste lugar. (p. 97).

- Aqui, juntamente com a equipe técnica, participo de todo o processo de elaboração e execução de diversas atividades, que na *diversidade* de olhares percebo, ainda mais, que não só as ideias se complementam, mas também os ideais e utopias. (p.98).

Parte II – 1. Nossa Práxis

- Nessa linha de pensamento, a educação deve privilegiar o contexto sócio-econômico e cultural, reconhecendo as *diferenças* (p.113).

Parte II – 2. Nossos Princípios Filosóficos: Uma Rede de Constituintes que se Entrelaçam

- Há necessidade de nos inserirmos na construção histórica para acompanharmos a infância que se apresenta exposta à exclusão do processo de fazer história, que se constitui na ação de fazer-se, com brincadeira, alegria, sonhos, fantasias, descobertas, curiosidades, jogos, artes, respeito às *diferenças*, *diversidade*, inclusão, compreensão de pontos de vista, amizade, carinho, acolhida, aconchego,... cuidado... educação o que pode ser demonstrado e ilustrado a partir do seguinte relato: (p.120).

Parte II – 3.1 Educação e Saúde: Rompendo os Limites das Fronteiras Epistemológicas

- As refeições oferecidas na creche e as atividades pedagógicas estimulam o consumo diário e colocam as crianças diante de uma **grande variedade de frutas, verduras, vegetais** folhosos e outros alimentos ricos em minerais, vitaminas e outros nutrientes, explorando a *diversidade* da nossa safra e sugerindo, através do nosso cardápio, uma alimentação disponível, atrativa,

colorida, cuidada e praticada com higiene adequada e economicamente justa. (p.136).

Parte II – 3.2 Desenvolvimento e Aprendizagem: Início de uma Reflexão

- A riqueza está na *diferença*, pois é com ela que aprendemos a descobrir e aprimorar nossas habilidades (p.139).

- A utilização da teoria construtivista como ferramenta de análise e linha condutora, mostra-nos como construir um trabalho pedagógico atento à *diversidade* do desenvolvimento e aos efeitos de nossas práticas educativas, seguindo um modelo educacional integral, que se preocupe em educar crianças para a plena convivência em sociedade. (p.140).

- Como trabalhar o desenvolvimento infantil, visando à felicidade, a socialização, o respeito às *diferenças* e a transformação do mundo? (p.141).

-Entre jogos e brincadeiras, a criatividade floresce e vamos incentivando a construção, o raciocínio lógico o respeito às *diferenças*, a qualidade de vida, entre outros. (p.143).

- Enriquecer o universo infantil requer, por um lado, promover a *diversidade* de elementos (objetos e eventos) nas situações cotidianas e, por outro, compreender que o processo de desenvolvimento é longo, não cumulativo, no qual se operam mudanças qualitativas. (AQUINO, 2002, p.69) (p.146)

Parte II – 3.3 Educação Inclusiva: Uma Prática Possível na Educação Infantil

- A inclusão se baseia em princípios, tais como: a aceitação das *diferenças* individuais como um atributo e não como um obstáculo, a valorização da *diversidade* humana pela sua importância para o enriquecimento de todas as pessoas, o direito de pertencer e não ficar de fora. (AMARAL, 2003) (p.149).

- Um **espaço educativo inclusivo** se caracteriza não por um conjunto de práticas pré-estabelecidas, mas pelo seu compromisso frente à *diversidade* das crianças, isto é, o papel deste espaço de educação vai além da simples transmissão de conhecimentos. (p.151).
- Deve se firmar como espaço de formação integral do ser humano, apto a conviver com a riqueza da *diferença*. (p.151).
- A política de inclusão de alunos que representam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas *diferenças* e atendendo suas necessidades. (MEC, SEESP – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica/2ª edição, 2002 (p.151).
- Convivendo com as *diferenças*: a Creche Fiocruz e seus princípios. Coerente com sua proposta de ser um espaço educativo democrático, acolhe crianças **portadoras de necessidades educativas** especiais por acreditar que a criança pequena, convivendo com as *diferenças*, cresce com a noção de respeito pelo ser humano como ele é. (p.152)
- As *diferenças* individuais devem ser aceitas e valorizadas como características de um ser humano, sendo encaradas normalmente dentro da convivência cotidiana. Isso equivale a dizer que a **nacionalidade, a sexualidade, a cor, a idade, a deficiência**, enfim, tudo o que diferenciar um ser humano do outro só deve contribuir para o relacionamento social, jamais inviabilizar ou perturbar (Sassari, 1997). (p.152)
- Desde a sua criação, a equipe da Creche Fiocruz sempre esteve ciente de que as *diferenças* existem e que trabalhar em um ambiente de *diversidade* oferece muitos benefícios à nossa prática e deve ser construído, debatido e pensado por

toda a equipe, o que implica numa mudança de concepção sobre o espaço educativo. (p.154)

- Toda criança ou adulto, seja ele qual for, precisa de um ambiente que respeite e compreenda as *diferenças* e as necessidades educacionais. (p.155)

- As crianças que têm a experiência de conviver com crianças portadoras de necessidades especiais não criam preconceitos diversos e, com isso, se tornam mais bem preparadas para uma vida adulta, desenvolvendo o conforto, a confiança e a compreensão da *diversidade* existente. (p.156)

- Aprendemos que ao receber uma **criança PNE** não devemos evitar falar destas *diferenças*, e sim trabalhar a compreensão e a cooperação entre todos, conscientizando-os de que todos nós somos *diferentes*. (p.156)

- Mesmo quando tomamos atitudes equivocadas ou sofremos resistência por parte da equipe e dos pais, não poderíamos abandonar o **ideal inclusivo**, já que acreditamos que é trabalhando com a *diversidade* que nós crescemos. (p.157)

- Encaramos nosso trabalho sempre sob a perspectiva da *diversidade*, desenvolvendo a noção de que é da singularidade que construímos a coletividade. (p.157)

Parte II – 3.4 Currículo: a Pluralidade dos Olhares

- Considerando o sujeito como um ser transformador; superando o assistencialismo e se confirmando a integração educação e cuidado, que envolve a criança e o adulto, que contempla a família e viabiliza uma nova organização de tempo e espaço pedagógico, norteados pelos “Princípios éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum; Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade, do Respeito à Ordem Democrática; Princípios Estéticos da

Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade, da Qualidade e da *Diversidade* de Manifestações Artísticas e Culturais.” (Diretrizes Curriculares para Educação Infantil, ano 1998). (p.159)

- Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a *diversidade* e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração; (p.160).

- Conhecer algumas **manifestações culturais**, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a *diversidade*. (p.160)

- As relações sócio-culturais, o conceito de **infância heterogênea**, os diferentes contextos de construção da *diversidade*, assim como a necessidade de se resgatar a infância abrem um universo de oportunidades para as ações pedagógicas. (p. 160)

- Acredito que o educador da Creche deve buscar em seu dia a dia os mais adequados e variados recursos para a concretização da sua ação pedagógica, com as crianças. Deve respeitar a ***diversidade cultural*** existente. (p.160)

- Considerando e respeitando a pluralidade e *diversidade* da sociedade brasileira e das diversas propostas curriculares de educação infantil existentes, este referencial é uma proposta aberta, flexível e não obrigatória, que poderá subsidiar os sistemas educacionais [...] (Referencial Curricular Nacional, 1998, p. 14) (p.162).

- Valorizamos a **cultura dos povos**, principalmente a cultura brasileira, que é rica em pluralidade e *diversidade*. (p. 164)

- Buscamos compreender como as crianças constroem o conhecimento, estando permanentemente atentas a elas, encorajando-as, entendendo-as em suas diferentes manifestações, respeitando-as em sua *diferença* e propondo

atividades significativas, de forma a ampliar o contato com experiências diversas e ricas em descobertas e significados. (p.165)

- A Menina Bonita do Laço de Fita, que veio contar pra gente sua história e a de um coelho que respeitava a *diferença e a diversidade* étnica e racial. (p.166)

Parte II – 3.5 Metodologias: Caminhos Possíveis

- Esse rodízio se favorece tanto pelo número pequeno de crianças nas turmas, quanto pela possibilidade de integração das crianças, na qual a mediação se faz presente na constituição do meio através das *diferenças* de faixa etária e *diversidade* de características. (p.178)

- As propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil devem respeitar os seguintes fundamentos norteadores: Princípios Estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da *diversidade* de manifestações artísticas e culturais. (Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil, 1998) (p.183).

- Devido à *diversidade* dos espaços, o planejamento das oficinas integradas acontece diferencialmente. (p.189)

Parte III – 2. Referências Bibliográficas e Fontes de Consulta

- MAZZOTA, M. J. S. Inclusão e integração ou chaves da vida humana. Palestra proferida durante o III Congresso Ibero-americanos de Educação Especial. *Diversidade* na Educação: Desafio para o novo milênio. Foz do Iguaçu, 1998.

- AMARAL, L. A. Pensar a *diferença* / deficiência. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração para a pessoa Portadora de deficiência (CORDE), 1994.

- BIANCADIRNE, Sílvia Lacouth Motta. A *diferença* como Riqueza: lidando com a heterogeneidade na Creche Fiocruz. Monografia (Especialização) – PUC, Rio de

Janeiro. Rio de Janeiro: 1997.

- FERREIRA, J. R. A exclusão da *diferença*: a educação do portador de deficiência. Piracicaba: Unimep, 1993.

- MOTTA, Silvia Lacouth. *A Diferença Como Riqueza: Lidando Com a Heterogeneidade na Creche FIOCRUZ*. Monografia do Curso de Especialização em Educação Infantil: Perspectivas em Creche e Pré-Escola. Pontifícia Universidade Católica – PUC. Rio de Janeiro, RJ. 1997. Orientadora: Prof^a. Dra. Sonia Kramer.

Objetivo: Verificar a existência das *diferenças* na creche e elaborar estratégias que auxiliem no aprimoramento da prática educativa

Anexos – I Investindo na Qualidade da Educação Infantil (Atividades Realizadas) 1.4. Resumos Publicados em Anais

- PUBLICADO NOS CADERNOS DE RESUMO DA II BIENAL DE PESQUISA – FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, RIO DE JANEIRO – RJ, BRASIL, DEZEMBRO DE 2000.

“A *diferença* como riqueza: lidando com a heterogeneidade na Creche Fiocruz”

Autor: MOTTA, Silvia Lacouth.

- PUBLICADO NOS CADERNOS DE RESUMOS DA 52ª REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA PELO PROGRESSO DA CIÊNCIA/SBPC – UNB, BRASÍLIA – DF, BRASIL – JULHO DE 2000.

“A *diferença* como riqueza: lidando com a heterogeneidade na Creche Fiocruz”

Autor: MOTTA, Silvia Lacouth.

- PUBLICADO NOS CADERNOS DE RESUMOS DO SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA OMEP – RIOCENTRO, RIO DE JANEIRO – RJ, BRASIL – JULHO DE 2000.

“A *diferença* como riqueza lidando com a heterogeneidade na Creche Fiocruz”

Autor: MOTTA, Silvia Lacouth.

<p>- PUBLICADO NOS CADERNOS DE RESUMOS DO <u>III CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: EDUCAÇÃO, DEMOCRACIA E QUALIDADE SOCIAL – PORTO ALEGRE – RS, BRASIL – DEZEMBRO DE 1999.</u></p> <p>A <i>Diferença Como Riqueza: Lidando Com a Heterogeneidade na Creche FIOCRUZ</i>”</p> <p>Autor: MOTTA, Silvia Lacouth.</p>
<p>Anexos – I Investindo na Qualidade da Educação Infantil (Atividades Realizadas) 2.6. Mídia: Entrevistas e Debates</p>
<p>- Programa Uni-Diversidade/FIOCRUZ</p>
<p>Anexos II – Currículo nos Diversos Segmentos</p>
<p>Pré-Maternal</p> <p>- Introdução à noção de igualdade e <i>diferença</i></p> <p>Maternal I</p> <p>- Noção de igualdade e <i>diferença</i></p> <p>Maternal II</p> <p>- Igualdade e <i>diferença</i></p> <p>Jardim</p> <p>- Noção de igualdade e <i>diferença</i></p>

QUADRO 3 – AS PALAVRAS DIVERSIDADE E DIFERENÇA NO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

4.2 Análise da Proposta

Conforme observamos, ainda no prefácio a palavra *diversidade* surge pela primeira vez, situando o leitor sobre as questões que compreendem o trabalho com a *diferença* e a *diversidade* na Educação Infantil, descrevendo um direito garantido a esta etapa da Educação Básica:

[...] elege o respeito à diversidade das crianças, que são sujeitos de direito, como marca da proposta pedagógica com significados sociais direcionados a ela, como questão maior. (PPP, 2004, p. 20)

Na citação acima, o projeto apresenta a proposta pedagógica com uma marca de respeito ao outro, como uma opção consciente, visando um mundo mais humano e fraterno em consonância, por exemplo, com o texto da Carta da Terra²⁰.

A palavra *diversidade* também é utilizada para apresentar um cenário de contrastes e desigualdades sociais, no capítulo que faz um breve passeio pela história da infância, quando na página 29 lemos a seguinte afirmação: “a diversidade que encontramos na sociedade brasileira, definindo um tipo humano de variadas características físicas, sociais e culturais”.

Os espaços de Educação Infantil institucionais, como a Creche Fiocruz, podem receber crianças com uma grande pluralidade cultural, social, religiosa e étnica. Convivem, em um mesmo espaço, crianças filhos de servidores da instituição com vários níveis sócio-econômicos, com escolaridade diversa, culturas e vivências específicas. Além disso, esses pais ocupam diferentes cargos e possuem hierarquias institucionais diversas.

O documento aponta para a busca de um trabalho com a diversidade e a diferença como características positivas para a Creche Fiocruz, na medida em que: “Isto permite um ambiente com grande diversidade de signos, códigos linguísticos e culturais” (PPP, 2004, p. 62), e por proporcionar caminhos viáveis de sua utilização em atividades significativas, visto que, pelo PPP, acredita-se “que esta diversidade sirva como instrumento estratégico para o fazer educacional a ser trabalhado pedagogicamente” (PPP, 2004, p. 62).

O projeto político-pedagógico apresenta a dinâmica e a estrutura de uma creche institucional, assim como a busca por caminhos que possam contribuir com o trabalho diante de tantos interlocutores. Corroborando com o que aponta Ferreira (2006 n/p):

No âmbito da escola e do processo de escolarização, portanto a diversidade humana representa as diferenças nos estilos, ritmos, necessidades, interesses, histórias de vida e motivações de cada aluno (a). Diferenças essas que devem ser (re) conhecidas, compreendidas e valorizadas pelos docentes como um recurso importante para ensinar a todo (a)s os estudantes na classe.

²⁰ A Carta da Terra, redigida pela primeira vez em 1997 e ratificada em 2000, é um documento elaborado por mais de 100 mil pessoas no mundo todo, em busca de uma sociedade global mais justa, a fim de “*eliminar a discriminação em todas as suas formas, como as baseadas em raça, cor, sexo, orientação sexual, religião, idioma e origem nacional, étnica ou social*”, tendo como representante brasileiro Leonardo Boff.

Apesar de não estarmos falando de escola, alunos e ensino formal, o espaço físico da creche também é entendido como um lugar para crianças e adultos interagirem, configurando-se um fator fundamental para efetivação de uma proposta que intenciona trabalhar com a diferença e a diversidade de forma proveitosa para o processo de desenvolvimento global da criança. Esta reflexão merece ser feita nos espaços destinados à Educação Infantil, lugar de crianças e adultos, na medida em que, para a Creche Fiocruz (2004, p. 74):

Os espaços também são organizados de forma a favorecer a integração dos adultos envolvidos no processo ensino-aprendizagem no espaço coletivo de forma harmoniosa, solidária, democrática, respeitando as diferenças e a diversidade, enquanto seres sociais, históricos, políticos, culturais.

Tal pressuposto é defendido por Agostinho (2004, n/p.), quando afirma que:

Pensar o espaço da creche, a forma como ele se torna lugar socialmente construído pelas crianças e adultos que o habitam, exige que incluamos as crianças, que consideremos suas manifestações e expressões e seus pontos de vista, concebendo-as como seres sociais plenos, com especificidades próprias desta etapa da vida. Isso desafia nosso poder adulto ao incluir a racionalidade infantil, e também o rigor e a imaginação metodológica para a criação de mecanismos de participação.

Ao longo de todo PPP encontramos, ainda, alguns depoimentos referentes ao trabalho com a diferença e a diversidade enquanto possibilidade de ação contextualizada e significativamente direcionada no trabalho de qualidade com a infância. Bem como, para o processo formativo de profissionais voltados às demandas da Educação Infantil. Chama-nos a atenção os depoimentos de duas estagiárias da área de Psicologia e Pedagogia, na medida que reforçam tal intenção. A estagiária de Psicologia relata em seu depoimento a possibilidade de se relacionar com a diversidade que a creche institucional proporciona, através do constante aprendizado, viabilizado por diferentes saberes e conhecimentos provenientes da diversidade cultural. De acordo com ela:

Muitas foram as minhas experiências na Creche Fiocruz. Tive a oportunidade de me deparar com centenas de pessoas que fazem parte do dia a dia da creche (entre pais, crianças e funcionários) e perceber a diversidade cultural e social característica deste lugar (PPP, 2004, p.97).

Ousamos citar Kant (2002, p. 122) na afirmativa: *“Respeitar a diferença, aprender a conviver com ela, em liberdade e em paz, é a forma mais eficaz de se integrar ao admirável mundo novo”*. A estagiária de Psicologia reafirma o pensamento do autor ao salientar a importância do contato direto com o diferente, presente na cotidianidade da creche.

Sobre a formação dos professores, a estagiária de Pedagogia discorre sobre a importância da oportunidade de participar deste grupo heterogêneo, obtendo ferramentas teóricas e práticas para atuar no campo da Educação Infantil. Em seu depoimento assegura que:

Aqui, juntamente com a equipe técnica, participo de todo o processo de elaboração e execução de diversas atividades, que na diversidade de olhares percebo, ainda mais, que não só as ideias se complementam, mas também os ideais e utopias.

Os depoimentos aqui citados reforçam a importância de uma instituição de Educação Infantil composta por múltiplos olhares como propõe Ferreira (2006, p. 221):

A construção de escolas de qualidade e inclusivas para todo (a)s deve, dessa forma, necessariamente envolver o desenvolvimento de políticas escolares de desenvolvimento profissional docente com vistas a prepará-lo (a)s pedagogicamente para trabalhar com pluralidade sócio-cognitiva e experiencial dos estudantes por meio de enriquecer conteúdos curriculares que promovam a igualdade, a convivência pacífica, a aprendizagem mútua, a tolerância e a justiça social.

A Proposta Político-Pedagógica da Creche Fiocruz busca demonstrar que o trabalho desenvolvido perpassa referenciais teóricos, mas também – e principalmente – é construído no próprio “chão” da instituição, ao incluir em seus escritos experiências concretas vividas no cotidiano da creche, relatos de trabalhadores e atores que vivenciaram o dia a dia, além das falas das crianças.

A construção do PPP tornou-o um instrumento de reflexão, a partir do momento em que espelha a própria proposta, ao ser construída por diferentes olhares, mãos, pessoas.

Utilizamos como exemplo o depoimento abaixo, de uma professora da creche:

Há necessidade de nos inserirmos na construção histórica para acompanharmos a infância que se apresenta exposta à exclusão do processo de fazer história, que se constitui na ação de fazer-se, com brincadeira, alegria, sonhos, fantasias, descobertas, curiosidades, jogos, artes, respeito às diferenças, diversidade,

inclusão, compreensão de pontos de vista, amizade, carinho, acolhida, aconchego, [...] cuidado [...] educação o que pode ser demonstrado e ilustrado [...]. (PPP, 2004, p. 120)

A professora relata uma situação concreta vivida e corrobora com a importância do ouvir os companheiros de trabalho, as crianças e as famílias. A professora completa: “Percebi que a realidade fora do espaço da creche também faz parte da história de vida de cada um, mesmo desde pequeno”. (p. 120).

A palavra diversidade aparece na área nutricional, apontando a importância da diversidade alimentar e a exploração de uma safra tão rica como a brasileira. Enfoca ainda a possibilidade do trabalho pedagógico em projetos conjuntos (Nutrição e Pedagogia), promovendo uma alimentação saudável e com inúmeras oportunidades de se experimentar sabores e consistências diferentes.

As refeições oferecidas na creche e as atividades pedagógicas estimulam o consumo diário e colocam as crianças diante de uma grande variedade de frutas, verduras, vegetais folhosos e outros alimentos ricos em minerais, vitaminas e outros nutrientes, explorando a diversidade da nossa safra e sugerindo, através do nosso cardápio, uma alimentação disponível, atrativa, colorida, cuidada e praticada com higiene adequada e economicamente justa. (PPP, 2004, p. 136)

Esta perspectiva de trabalho é respaldada como indicado por Campos e Rosemberg (2009, p. 18), ao afirmarem que: “procuramos diversificar a alimentação das crianças, educando-as para uma dieta equilibrada e variada”.

O PPP busca enfatizar a interligação das diferentes áreas de conhecimento presentes na creche, buscando estabelecer uma relação que explore as diferenças encontradas em suas positivities. Os princípios pedagógicos da proposta – o fazer articulado ao pensar e à formação do ser – apresenta a teoria construtivista como base para o trabalho com a diversidade do desenvolvimento. Conforme afirma Vasconcellos (2003) ²¹:

Desenvolvimento humano é um processo socialmente construído de emergência de significado e aquisição da própria identidade. É ponto focal perceber em que medida crianças que ainda não falam claramente constroem, brincam, dividem afeto e mútua compreensão, para que, pela interação com companheiros, formem sua maneira pessoal de lidar com coisas do mundo.

²¹ Proferido no Seminário da Associação Brasileira de Educação Infantil / ASBREI, em 2003.

Seguindo a mesma orientação teórica, o PPP elabora a seguinte formulação:

A utilização da teoria construtivista como ferramenta de análise e linha condutora mostra-nos como construir um trabalho pedagógico atento à diversidade do desenvolvimento e aos efeitos de nossas práticas educativas, seguindo um modelo educacional integral, que se preocupe em educar crianças para a plena convivência em sociedade. (2004, p.140).

O PPP, ao descrever a prática pedagógica da creche, explicita a importância de um ambiente que acolha as crianças em suas necessidades emocionais, relacionais, físicas e sociais, oportunizando a exploração, a interpretação, a imaginação e a interação com sujeitos e objetos. Corrobora com Aquino (2002, p.69) quando diz:

Enriquecer o universo infantil requer, por um lado, promover a diversidade de elementos (objetos e eventos) nas situações cotidianas e, por outro, compreender que o processo de desenvolvimento é longo, não cumulativo, no qual se operam mudanças qualitativas.

Em sintonia, tanto com o PPP quanto com as autoras citadas, destaca-se a importância da diversidade de brinquedos e objetos no processo de desenvolvimento das crianças, contribuindo assim, para a construção de diversos conceitos, histórias e culturas.

Encontramos, mais adiante no PPP, o capítulo da Educação Inclusiva, que aborda a análise presente nas discussões e conceitos apresentados para o propósito da inclusão como prática pedagógica possível. Conforme Amaral (1994 n/p):

A Inclusão se baseia em princípios, tais como: a aceitação das diferenças individuais como um atributo e não como um obstáculo, a valorização da diversidade humana pela sua importância para o enriquecimento de todas as pessoas, o direito de pertencer e não ficar de fora.

Esta citação é posteriormente explicada no PPP (2004, p. 149), quando discorre que:

Essa concepção de inclusão, que significa fazer parte de um processo ou de um grupo, não se restringe apenas às crianças portadoras de necessidades especiais, mas também àquelas com dificuldades temporárias ou permanentes de aprendizagens, as repetentes [...], as de diferentes raças, crenças ou etnias, ou ainda as que simplesmente estão fora da escola por qualquer motivo (p. 149).

A escrita do PPP (2004) buscou, em todo corpo textual, destacar o respeito aos tipos de diversidade e diferença presentes. Descreveu os aspectos compreendidos pela equipe da creche, não só as questões do preconceito em relação aos portadores de necessidades especiais e o racial, mas sim o de pensar a criança como descreveu Malaguzzi (1999)²²:

A criança é feita de cem.
 A criança tem cem mãos, cem pensamentos, cem modos de pensar, de jogar e de falar.
 Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.
 Cem alegrias para cantar e compreender.
 Cem mundos para descobrir. Cem mundos para inventar.
 Cem mundos para sonhar.
 A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem), mas roubaram-lhe noventa e nove.
 A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.
 Dizem-lhe: de pensar sem as mãos, de fazer sem a cabeça, de escutar e de não falar,
 De compreender sem alegrias, de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.
 Dizem-lhe: de descobrir o mundo que já existe e de cem, roubaram-lhe noventa e nove.
 Dizem-lhe: que o jogo e o trabalho, a realidade e a fantasia, a ciência e a imaginação,
 O céu e a terra, a razão e o sonho, são coisas que não estão juntas.
 Dizem-lhe: que as cem não existem. A criança diz: ao contrário, as cem existem.

Ainda destacamos as questões relativas à educação inclusiva. No PPP encontramos que:

Um espaço educativo inclusivo se caracteriza não por um conjunto de práticas pré-estabelecidas, mas pelo seu compromisso frente à diversidade das crianças, isto é, o papel deste espaço de educação vai além da simples transmissão de conhecimentos (2004, p. 151).

Transcrevemos o relato da mãe de uma criança portadora de síndrome de Down: “A ida para a creche aumentou a esperança de (...) conseguir ser independente, fazer coisa de criança dita normal. Estava contente, mas ao mesmo tempo com medo (...). Foi difícil, mas (...) conseguiu” (PPP, 2004, p. 153).

Ou, como apontado no depoimento de uma auxiliar de educação infantil ao relatar que: “(...) nós precisamos compreender as necessidades do outro e entendê-

²² Fragmento retirado do livro “As Cem Linguagens da Criança” de EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George. Artmed, 1999.

lo do jeito que ele é, pois também temos as nossas necessidades especiais (...)” (PPP, 2004, p.154).

O texto do PPP descreve a preocupação do grupo em compreender a possibilidade de oportunizar às crianças com necessidades especiais tudo o que é possibilitado às outras crianças. Não no sentido de reforçar a diferença, mas de somá-la como possibilidade de outros fazeres.

É preciso ver especificidades. Como nos mostra Silva (2000a, p. 84):

Como a definição da identidade depende da diferença, a definição do normal depende da definição do anormal [...]. A definição daquilo que é considerado aceitável, desejável, natural, é inteiramente dependente da definição daquilo que é considerado abjeto, rejeitável, antinatural.

A questão da especificidade é também ressaltada no PPP (2004, p. 154), no seguinte trecho:

Desde a sua criação, a equipe da Creche Fiocruz sempre esteve ciente de que as diferenças existem e que trabalhar em um ambiente de diversidade oferece muitos benefícios à nossa prática e deve ser construído, debatido e pensado por toda a equipe, o que implica numa mudança de concepção sobre o espaço educativo.

Como descreve Marques e Marques (2003, p. 235), a “inclusão escolar implica numa reorganização estrutural da escola, de todos os elementos da prática pedagógica, considerando o dado do múltiplo, da diversidade e não mais o padrão, o universal”. Assim sendo, o PPP (2004, p. 156) destaca que:

As crianças que têm a experiência de conviver com crianças portadoras de necessidades especiais não criam preconceitos diversos e com isso, se tornam mais bem preparadas para uma vida adulta, desenvolvendo o conforto, a confiança e a compreensão da diversidade existente.

Identificamos que neste trecho há uma relação direta com o que propõe o Referencial Curricular para Educação Infantil, reforçando que as diferenças e diversidades precisam ser compreendidas além da aparência física. Assim:

Para que seja incorporada pelas crianças, atitude de aceitação do outro em suas diferenças e particularidades, precisa estar presente nos atos e atitudes dos adultos com que convivem na instituição. Começando pelas diferenças de temperamento, de habilidades e de conhecimentos, até as diferenças de gênero, de etnia, e de credo religioso, o respeito a essa diversidade deve permear as relações cotidianas. Uma atenção particular deve ser voltada para as crianças com necessidades especiais

que, devido às suas características peculiares, estão mais sujeitas à discriminação. Ao lado dessa atitude geral, podem-se criar situações de aprendizagem em que a questão da diversidade seja tema de conversa ou de trabalho (RCNEI, 1998, p. 41).

Ao finalizar o capítulo da educação inclusiva, a palavra diversidade aparece mais duas vezes. Primeiro:

Mesmo quando tomamos atitudes equivocadas ou sofremos resistência por parte da equipe e dos pais, não poderíamos abandonar o ideal inclusivo, já que acreditamos que é trabalhando com a diversidade que nós crescemos. (PPP, 2004, p. 157).

E pela segunda vez, na página 157, quando encontramos a seguinte fala: “Encaramos nosso trabalho sempre sob a perspectiva da diversidade, desenvolvendo a noção de que é da singularidade que construímos a coletividade”.

Indo ao encontro dos escritos de Abramowicz, Levcovitz e Rodrigues (2009, p. 187) ao ressaltarem que:

Produzir diferenças torna-se, portanto, um desafio para as práticas educacionais, uma vez que delas se exige um posicionamento teórico deferente, talvez um desmantelamento do que foi produzido como referenciais em educação, referendados pela cultura, pela ideia de povo e pelas áreas que a formam a exemplo da psicologia, com forte influencia na educação. Os modelos experimentados, quando não reverteram em fracasso, resultaram em descrédito da sociedade em relação à educação, vista como depositária fiel da cultura. Com efeito, podemos ir além do inventariar histórias, índices, estatísticas e anedotas de fracasso escolar (p. 187).

Através da análise do PPP, identificamos que a proposta referida pretende ressaltar que quanto maior a diversidade presente no espaço escolar, principalmente nos ambientes de Educação Infantil, maior será a possibilidade de uma proposta pedagógica criativa, integradora, crítica, respeitosa, enfim, uma proposta efetivamente democrática.

O conteúdo do documento aponta uma perspectiva de diversidade, na qual a noção de singularidades é construída na coletividade.

Esta análise reaparece num outro uso da palavra diversidade, no fim da parte II, item 3.3, através da citação de Silva (2002a, p. 66): “a questão não consiste em reconhecer a multiplicidade, mas em ligar-se com ela, em fazer conexões, composições com ela”.

A palavra diversidade aparece para focar os benefícios do convívio com o diferente, com o diverso, pois essa relação possibilita o respeito à multiplicidade cultural, social, étnica e religiosa, entre outros, já nos primeiros anos de vida.

Para Oliveira (2002, p. 04):

Crianças são sujeitos de pouca idade sim, mas que lutam através de seus desenhos, gestos, movimentos, histórias fantásticas, danças, imaginação, falas, brincadeiras, sorrisos, caretas, choros, apegos e desapegos e outras tantas formas de ser e de expressar-se pela emancipação de sua condição de silêncio.

Na perspectiva de que cada ser é único, a convivência com as diferenças desde a mais tenra idade, pode propiciar a transformação para uma sociedade com menos preconceito e maior valorização da multiplicidade.

Estudos e propostas como os de Silva (2002); Abramowicz (2009); Paniagua e Palacios (2007), voltados a crianças de zero a seis anos, apesar de seus distintos enfoques teóricos, demonstram a importância da convivência com um mundo heterogêneo, no qual as diferenças são encaradas como riquezas. Sob essa égide, a palavra diversidade aparece no PPP (2004), a fim de ressaltar o trabalho rico e dinâmico que pode se instituir a partir do respeito às multiplicidades existentes, firmando a importância de construir um senso de pertencimento transformador na sociedade.

Pode-se entender, então, as práticas inclusivas em sua amplitude, compreendendo que o alicerce deste trabalho deve embasar-se, como afirma Marques e Marques (2003, p. 223), no seguinte:

Como princípio alicerçado no dado atual da diversidade, a inclusão contempla necessariamente todas as formas possíveis da existência humana. Ser negro ou branco, ser alto ou baixo, ser deficiente ou não deficiente, ser homem ou mulher, rico ou pobre, são apenas algumas das inúmeras probabilidades de ser humano. É nessa abrangência plena que situamos o nosso sentido do termo inclusão.

A pluralidade dos olhares existente na construção do PPP (2004) configurou-se na proposta curricular, tendo o binômio educar e cuidar como diretriz para as ações desenvolvidas.

Segundo o PPP (2004, p. 159):

Vemos em nosso currículo a essência no entrelaçamento da história do eu individual com a história do eu coletivo. [...] Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade, da Qualidade e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais, através das Diretrizes Curriculares para Educação Infantil.

Entrelaçando-se, assim, com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil / DCNEI (1999), quando a mesma afirma que:

Considerando que a educação infantil ocorre em contextos sociais e culturais diferenciados e em permanente estado de transformação, podemos inferir que as crianças participam dessa transformação e podem ser transformadas pelas experiências que vivem no mundo da escola, mundo esse que deve ser extremamente dinâmico. Como essas vivências e experiências não se repetem, posto que formam um processo contínuo do crescer, é de alto significado ser o trabalho do professor o de defesa do direito da criança à sua infância, o de ser criança (p. 03).

Ou mesmo quando o entrelaçamento com outras políticas públicas orienta atividades com as crianças, com múltiplos objetivos:

Estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração; Conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade. (PPP, 2004, p. 160).

A proposta pedagógica enfatiza que as relações sócio-culturais, o conceito de infância heterogênea, os diferentes contextos de construção da diversidade, assim como a necessidade de se resgatar a infância, como direito das crianças, abrem um universo de oportunidades para as ações pedagógicas. Ao buscar explicar estes objetivos, o PPP descreve a forma como as histórias dos educadores, das famílias e das crianças são contadas e valorizadas, o que é entendido não somente como “viagens ao mundo da fantasia”, mas como uma forma do que se faz, trazendo para o grupo.

Como afirma Moreira e Silva (2002, p.07):

O currículo há muito tempo deixou de ser apenas uma área meramente técnica, voltada para questões relativas a procedimentos, técnicas, métodos (...). O currículo é considerado um artefato social e cultural.

Destacamos no PPP o depoimento de uma educadora da creche, quando analisa o seu fazer da seguinte forma:

[...] deve respeitar a diversidade cultural existente. Oportunizar a construção de atividades/brincadeiras com a participação das famílias, não só como complementação e enriquecimento do trabalho desenvolvido em sala, mas também como fortalecimento da relação família-creche. (2004, p. 160)

Percebemos neste trecho também uma contiguidade com o Referencial Curricular Nacional (1998), quando coloca que:

Considerando e respeitando a pluralidade e diversidade da sociedade brasileira e das diversas propostas curriculares de educação infantil existentes, este referencial é uma proposta aberta, flexível e não obrigatória, que poderá subsidiar os sistemas educacionais [...]. (1998, p.14).

Assim sendo, segundo Silva (2002b, p. 268), o currículo da creche é a concretude teórica do trabalho, no sentido que:

O currículo é o espaço onde se corporificam formas de conhecimento e de saber. O currículo é um dos locais privilegiados onde se entrecruzam saber e poder, representação e domínio, discurso e regulação, e é também no currículo que se condensam relações de poder que são cruciais para o processo de formação de subjetividades sociais. Em suma, currículo, poder e processo de formação estão mutuamente implicados.

Ao proceder como uma prática que se pretende reflexiva e dialógica sob essa perspectiva, estabelecemos questões como: Por que tem que ser assim? Não pode ser de outra maneira? Por que, para quê e para quem devemos fazer diferente? Com quem podemos fazer de outra forma?

A partir da análise do Projeto Político Pedagógico (2004), entendemos que a proposta feita pela instituição sugere que as brechas existentes provenientes das contradições – sociais, étnicas ou religiosas, entre outras – sejam aproveitadas e promovam pensamentos de mudança e transformação. Produzem-se, assim, conhecimentos resultantes da relação estabelecida entre prática e interpretações. A (re)leitura do PPP nos leva a compreender e inferir as razões das diferentes formas de agir das professoras, bem como nos instiga a pensar em intervenções que promovam as mudanças necessárias.

A indagação da própria realidade via análise de um documento produzido pela própria coletividade estudada, nos propicia, conseqüentemente, um olhar inquisidor sobre as relações estabelecidas na prática pedagógica com o diferente, com o que é diverso, proporcionando possíveis reconstruções deste mesmo fazer cotidiano. Como ir além, sem perder o já construído? Como respeitar os direitos adquiridos, articulando saberes e fazeres a partir de diferentes olhares e percepções?

Em nossas análises verificamos que o encaminhamento dado aos fazeres e saberes propostos no documento registra a participação dos profissionais da creche, porém a participação das famílias só aconteceu via depoimentos. Acreditamos que a participação delas poderia enriquecer as discussões e reflexões conceituais sobre as diferenças e o diverso.

Outro apontamento que consideramos relevante em nossas análises diz respeito ao fato de que os termos diferença e diversidade não foram claramente conceituados, e nem embasados teoricamente, sendo vistos muitas vezes como sinônimos. Entretanto, sua relevância fica registrada nos depoimentos.

A diversidade e a diferença, embora pontuadas como preponderantes na operacionalização da proposta pedagógica, são algumas vezes ligadas ao fator biológico. A ênfase dada aos aspectos físicos – hereditários e étnicos – assume relevância ao longo do texto, o que na visão de autores como Candau (2009), Pierucci (2000) e Silva (2002), representam o que o ser humano traz de diferente.

Nesse contexto, a diferença e a perspectiva de trabalho com a mesma tende a estar contemplada no PPP (2004). Todavia, o termo diversidade fica à deriva na discussão, à medida que a compreensão trazida também pelos autores acima, ultrapassa as diferenças biológicas e o que lhe é intrínseco. Segundo os autores, diversidade compreende o que é diverso no âmbito da cultura e o que é externo ao indivíduo. Assim sendo, embora incomensuravelmente imbricados, os conceitos de diferença e diversidade não são sinônimos, mas termos distintos e complexos que se entrelaçam e estão concomitantemente presentes na constituição das relações firmadas, assim como na produção das subjetividades.

O maior número de vezes que as palavras diferença e diversidade aparecem está no capítulo destinado às discussões sobre a Educação especial (parte II, item 3.3). Nele, a possibilidade de uma Educação Inclusiva, partindo da diferença e da diversidade, é enfaticamente tratada como possibilidade de trabalho.

Outro fator que merece uma análise mais detida e que consideramos fundamental trazer à tona, refere-se à participação das crianças na construção do PPP (2004). A visão do adulto e o olhar sobre o que considera importante para a infância e suas necessidades, encontra-se contemplada, ao longo de toda a proposta político-pedagógica, como enfoca Abramowicz (2007, p. 13):

Entender o que as crianças falam, do que querem conhecer, o que há de interessante a fazer e a deixar de fazer, a estudar, e deixar para lá; para pensar, o que há de interessante para visitar, que novas formas de brincar podem ser brincadas, que músicas e que danças podem ser inventadas.

Mas de que forma os desejos e devires das crianças podem ser constitutivos de uma proposta pedagógica, partindo da lógica infantil e de sua própria percepção do mundo e das suas “reais” necessidades? A riqueza e pluralidade do olhar das crianças e das infâncias que compõem esse espaço acabam perdidas nas concepções dos adultos. Esse fato pode levar a uma naturalização das diferenças, estabelecendo-se uma prática de consentimento.

Ao analisarmos a proposta pedagógica da Creche Fiocruz de 2004, não podemos perder de vista o que estava se passando na vida, no mundo e na sociedade daqueles que a constituíam naquele momento, a fim de não cobrarmos discursos atuais. O que não nos impede de questioná-la, problematizá-la e mesmo refletir sobre as práticas propiciadas por aquele PPP. Nossa análise crítica é de que houve a manutenção de práticas, falas e preceitos que induzem e produzem a uniformização das diferenças; além disso, por ter sido produzida sem ouvir as crianças, a lógica “adultocêntrica” acabou abafada em práticas que, apesar de proferirem alocação de respeito às diferenças e à diversidade, reforçam os padrões e buscam sistematicamente o igual, o homogêneo. Encontramos falas, comportamentos e intenções que muitas vezes anulam as diferenças ou as toleram, ressaltando e/ou reafirmando a prática de assistência balizada em discursos referentes ao respeito às diferenças, aos princípios éticos, estéticos e políticos, mas que podem vir a refletir ações cotidianas homogêneas.

Ao final da análise desse documento, percebemos que o pensar e (re) pensar da prática pedagógica, na tentativa de um distanciamento do fazer cotidiano, é um fator fundamental para a instituição de uma prática reflexiva e dialógica, entre a

proposta e a prática pedagógica, na qual o trabalho com a diferença e a diversidade deve ser articulado

Para tanto, decidimos buscar interlocutoras na própria prática, verificando com elas o quanto tais terminologias balizam ou não os seus fazeres cotidianos.

4.3. (Des) encontros: relatos dos fazeres com a diferença e diversidade

Apresentamos a seguir, os caminhos percorridos pela pesquisa no que se refere aos encontros com as professoras. Para tanto, há uma caracterização geral do grupo pesquisado (perfil e turmas com as quais as professoras trabalham), relato dos encontros e relação do referencial teórico com a pesquisa empírica em si.

4.3.1. Identificação dos interlocutores da pesquisa / co-pesquisadoras

Escolhemos como interlocutores as três professoras das turmas de Jardim²³. Apresentamos alguns dados pessoais das mesmas no quadro abaixo.

Perfil das professoras participantes da pesquisa						
Sujeito	Idade	Estado Civil	Filhos	Formação	Tempo de magistério (anos)	Tempo de magistério na instituição (anos)
W	42	Solteira	-----	Magistério, Pedagogia (2002) e Especialização Administração, Orientação e Supervisão (2008).	21 anos	17 anos
K	38	Casada	01	Magistério e Pedagogia (2005).	18 anos	07 anos

²³ Quando o objetivo do trabalho foi apresentado às professoras houve o compromisso de resguardar suas identidades, utilizando letras escolhidas de forma aleatória e de conhecimento das mesmas.

N	33	Casada	-----	Magistério, Pedagogia (2008) e cursando Especialização em Gestão Educacional.	14 anos	01 ano
---	----	--------	-------	---	---------	--------

Quadro 4: Perfil das professoras participantes da pesquisa

Numa breve análise podemos verificar que, embora com curso normal e graduação em Pedagogia, as especializações na área de educação não são direcionadas especificamente para Educação Infantil. Quanto à experiência profissional, todas têm longo tempo de magistério, sendo que, no caso de duas delas, boa parte deste tempo tem sido trabalhando nesta instituição.

A produção dos dados de pesquisa se deu em quatro encontros em grupos, nos quais os comportamentos apresentados pelas professoras foram diferentes. Como exemplo, quanto à participação verbal e escrita das professoras: W é a que mais participou nas discussões. A professora K, por sua vez precisou de um tempo maior para sentir-se à vontade para atuar verbalmente, contudo, no momento de responder aos questionários, foi a que mais escreveu. A professora N procurava ouvir primeiro para falar no final.

Estes dados iniciais nos levam a pensar nos achados de Paniagua e Palacios (2007), que dizem: “na educação infantil, a diversidade não diz respeito apenas aos meninos e às meninas, pois também existem grandes diferenças entre os professores” (p. 131).

As professoras escolhidas atuam em turmas de crianças entre 4 a 5 anos, em agrupamentos mistos. Elas trabalham acompanhadas de uma auxiliar de professor. Temos, assim, um total de seis adultos para atuar com 52 crianças de Jardim.

TURMA	MENINAS	MENINOS
T. 1 (Professora W)	07	12
T. 2 (Professora N)	05	12
T. 3 (Professora K)	05	11

QUADRO 5 – Perfil das Turmas por distribuição de sexo.

4.3.2. Os encontros de pesquisa

1ª reunião:

Na primeira reunião realizada com as professoras das turmas, tivemos como objetivo explicar a proposta de pesquisa e convidá-las a participar dos encontros durante sua realização.

A pauta apresentada foi concernente à explanação dos objetivos da pesquisa e a apresentação da Auxiliar de Pesquisa.

O primeiro tópico da pesquisa era verificar a compreensão das professoras acerca dos termos diversidade e diferença. O segundo era compreender como eles aparecem em suas práticas. Neste momento, optamos por partir do entendimento que as professoras tinham do PPP (2004) da creche, na medida em que acreditamos na importância de estabelecermos o referencial que tinham sobre a temática, bem como se havia conhecimento da discussão apresentada no PPP. Questionamentos como: Vocês conhecem o PPP (2004)? Houve uma leitura prévia do PPP (2004) antes do início do trabalho com as crianças? O PPP (2004) contempla o trabalho com a diversidade e a diferença? Vocês percebem o reflexo da proposta nas atividades desenvolvidas com as crianças? Como?

Todas as professoras afirmaram conhecer o PPP (2004) e ter efetivado a leitura anteriormente ao início das atividades com as crianças, assim como identificaram que o trabalho com a temática da diferença e diversidade está contemplado no PPP (2004). Do grupo de professoras, W participou da elaboração da Proposta Política Pedagógica em 2004.

Segundo N, é importante trabalhar a diferença e a diversidade na educação infantil, posto que:

Devemos observar as diferenças e diversidades que existem nas diferentes famílias representadas pelas crianças, buscando integração e a mediação para aprendermos com as riquezas culturais existentes nesse período, o da educação infantil.

Quanto ao reconhecimento da proposta nas atividades, N ainda aponta:

A proposta é vista a partir dos projetos que desenvolvemos com a turma, partindo da observação que fazemos previamente, abrangendo as diferenças

e a diversidade nas rotinas, com histórias, filmes e em conversas com as rodinhas.

Para W , as temáticas fazem parte do dia a dia, visto ser:

Necessário ouvir e observar as crianças no cotidiano e buscar trabalhar o respeito com o outro. Procuramos diariamente apresentar as diferenças com livros, dramatizações e fantoches, bem como bonecas, com desenhos e trabalhos com revistas, o que de diferente e igual podemos encontrar em situações cotidianas. Não basta transmitir valores, é importante construir com as crianças esses conceitos.

De acordo com K:

Trabalhar com a diversidade na educação infantil tem relação direta com o comprometimento e com a adoção de uma postura de respeito e valorização da demanda cultural das crianças e seus familiares. Além da proposta inclusiva que nos possibilita trabalhar com as diferenças, não só físicas e/ou cognitivas. E isso nós vivemos na creche com as crianças.

A discussão que estabelecemos no primeiro encontro teve como tema central os diversos entendimentos acerca dos conceitos *diferença* e *diversidade*, considerando-os preponderantes no dia a dia, também na educação infantil. Discutimos as diferenças e a diversidade que nos cercam diariamente, e como os desafios são frequentes na convivência e trabalho com tais temáticas. Somos todos diferentes, não só em características físicas, mas também em valores, conceitos, culturas e crenças, entre outros pontos. Todavia, também entendemos que – mesmo com a compreensão da temática no PPP (2004) e a identificação do trabalho realizado diretamente com as crianças – as situações de discriminação e preconceito são percebidas cotidianamente, mesmo que não sejam vivenciadas por todas.

Para K, as situações de discriminação não ocorrem, afirmando ainda que:

Felizmente não vivenciamos situações de discriminação. Nossas crianças e suas respectivas famílias são sempre inseridas em propostas e movimentos que os levem a refletir. Não vejo falas ou atitudes que demonstrem o preconceito.

Contudo, W afirma que:

As situações de discriminação ocorrem diariamente, principalmente dos adultos com as crianças. Às vezes é em relação ao cabelo crespo ou um detalhe no corpo. Ligado ao físico sabe... Sempre busco intervir imediatamente. Pergunto o motivo do comentário e interrogo o objetivo. Mas ver tais preconceitos e intervir é difícil.

Para K, conviver com a diversidade e a diferença é um desafio, uma vez que “a cada ano temos contato com um novo grupo de crianças e famílias”.

Depois de uma rica discussão, propus que pensássemos para o próximo encontro, as seguintes questões: Mas o que podemos entender por diversidade? Quais os aspectos da vida das crianças e as maneiras que cada um tem de construir valores e significados? Como são percebidas as questões pertencentes aos campos étnica, gênero, sócio-econômico e cultural, nos quais as crianças e, conseqüentemente, suas famílias estão inseridos. As diferenças na forma de agir dos professores influenciam diretamente as crianças a eles ligadas? Esses questionamentos encerraram nosso encontro e foi possível perceber que instigaram a reflexão do grupo.

2º encontro:

O segundo encontro foi realizado quinze dias após o primeiro. Iniciamos buscando fazer a junção das reflexões provocadas às atividades resultantes do encontro anterior. Registro, agora, algumas reflexões feitas:

Para W, o ponto fundamental está em buscar “desenvolver atividades variadas para que a criança perceba que a relação das pessoas não deve ser baseada em preconceitos”. Contudo, mais adiante W afirma que “deve-se **adequar** as diferenças e a diversidade ao projeto pedagógico”. Refletimos então com o grupo: seria uma questão de adequação das diferenças e diversidade? Uma modelação ao pedagógico? Ou seria justamente o contrário? Um projeto pedagógico que abarcasse as diferenças como possibilidade de contextos e práticas? **(grifo nosso)**

Nesse contexto, K afirma que procura adotar uma postura técnica e principalmente ética quando lida com o preconceito vindo das famílias. Todavia, no primeiro encontro K não identificava tal comportamento e afirmava não presenciar tal ação na prática diária. Questionamos então, se a partir da discussão travada no primeiro encontro, tornou-se mais perceptível tal tipo de comportamento. K pontua então que: “Sim. Mas não tenho o intuito de ser taxada como a dona da verdade. Venho buscando promover uma nova consciência, buscando o respeito ao próximo.”

Questionamos: o que quer dizer nova consciência? Nova para quem?

K responde que se referia à própria prática, na medida em que seu olhar não estava voltado para as práticas discursivas, naturalizando os fazeres. K apresenta o seguinte exemplo:

Diante das discussões e reflexões que fizemos no primeiro encontro, tive a oportunidade de perceber que em alguns momentos tenho sido descuidada com o respeito às falas e experiências trazidas pelas crianças. Muitas vezes antecipo suas falas, completando com o que acredito que querem dizer. Não permitindo que expressem seus desejos e vivências. Parto de meu olhar, do que julgo certo e errado, dos valores, conhecimentos, de minha cultura, enfim, afirmo meu saber, meu querer. E muitas vezes acabo efetivando também discriminações preconceituosas.

E K prossegue asseverando que, muitas vezes, esse procedimento também ocorre em outras situações da prática na creche, mesmo que no PPP (2004) e nos discursos instituídos sobre a prática desenvolvida, compreenda-se que qualquer informação, conteúdo e valor devam ser discutidos. Assim como as diferenças e a diversidade devam compor nosso cotidiano.

Voltamos a discutir sobre o que é ser diferente e o que é diverso, instigando-as a falar de situações do dia a dia. E pudemos verificar que as contradições começaram a aparecer, evidenciando os preconceitos, muitas vezes implícitos e “não ditos”, presentes nas micro relações.

Falas presentes nessa discussão clarificam as percepções do cotidiano e a constatação anterior, como quando a Professora W diz: “Meu aluno toca muito bem atabaque, aprendeu no centro com a mãe. Eu sou evangélica, não frequento esse ‘tipo de lugar’, mas não tenho nenhum preconceito”. **(grifo nosso)**

A breve fala de W traz implícito o preconceito, quando a referência ao lugar no qual o aluno efetivou seu aprendizado surge vinculada à ideia de um espaço inadequado ou impróprio. Deixa clara a discriminação quanto ao lugar e à prática religiosa escolhida pela família da criança. Discriminação não relativa à identificação da diferença, mas às práticas de segregação, exclusão e preconceito.

Percebemos uma participação mais intensa de W nesse momento do debate. Buscamos trazer para o debate as professoras K e N, desenvolvendo, a partir da fala de W, uma discussão concretizando a ideia de que uma prática tolerante é diferente de outra onde o entendimento das diferenças é constitutivo do grupo e

pode ser adotado como temática pedagógica para o grupo.

A professora W permaneceu fazendo suas pontuações na discussão. Verbalizou sua não concordância com mães e pais que não deixam os filhos participarem das festas juninas, pois são de religiões diferentes, não entendendo o evento como uma festa típica e cultural, mas sim como exaltação aos santos de uma determinada religião. E ainda citou o exemplo abaixo como “prova” dos preconceitos a que também estão sujeitos os professores. Na segunda pontuação, a questão trazida por W relacionava os temas “condição social e econômica”, que estavam em evidência na época.

Em uma conversa informal em sala com as crianças da turma do jardim, falávamos sobre bens materiais que possuíamos em nossas casas. Ouvíamos o que cada criança dizia relatando também sobre o que possuíamos. Quando falei sobre o que não tinha na minha casa, uma criança questionou minha condição econômica, perguntando se era pobre como um 'dalit',²⁴.

A partir dos exemplos dados e das falas de W, prosseguimos com o debate. Decidimos apresentar o contraste na fala da mesma professora. Inicialmente ela havia pontuado que não tinha preconceito, mas que não frequentava o mesmo “**tipo de lugar**” que a criança, por conta da sua religião, que é diferente. Porém, sobre a questão da festa junina, W critica as famílias que divergem da participação dos filhos, também por questões religiosas, dizendo que são preconceituosas: “É apenas uma festa”.

Não estará ela sendo também preconceituosa em relação às famílias que não queiram que os filhos frequentem esse “**tipo de festa**”? O que difere o seu desejo de não ir ao mesmo “tipo de lugar” frequentado por seu aluno, da ação das famílias que não participam desse “tipo de festa”?

O preconceito da professora veio à tona de forma imperceptível para ela e para as demais, levando-nos a indagar se outras manifestações como esta acontecem cotidianamente, sem que sejam consideradas como preconceito e discriminação. Sem atentarmos para as produções que também efetivamos diariamente.

N diz que as contradições ficam mais marcantes quando as “ações possuem um forte embasamento na vivência pessoal e não na formação acadêmica ou nas

²⁴ Termo usado na novela da época (2009), como denominação comum na Índia para denominar pessoas com condições economicamente miseráveis.

propostas do PPP, mostrando o contraste e contradições das realidades”.

A professora W explana que isso ficava mais claro a partir das conversas que vínhamos tendo, lembrando que em uma explicação “sobre bons modos”, perguntou a uma menina se era certo correr na Igreja, fazendo-se valer de sua vivência familiar.

Outro questionamento possível trazido para o debate referiu-se ao que as professoras entenderiam por “bons modos”: quais os referenciais? Que “padrão” de conduta é usado? E as diferenças? Onde fica o diverso?

Discutimos então o quanto as falas (re) produzidas – tanto pelas crianças, quanto pelos adultos – são atravessadas pelos diferentes discursos aos quais estamos expostos no cotidiano social. São discursos familiares, escolares e da mídia, dentre outros, e a partir dos quais as subjetividades vão sendo produzidas e firmadas em processos de construção de identidades. Tais discussões estabelecem uma cisão moral de valores entre bem e mal; bom e ruim; correto e incorreto, dentre outros, favorecendo conseqüentemente a instituição de preconceitos, práticas de exclusão e discriminação.

O grupo ponderou que essas questões e determinados fatores devem ser passíveis de observação e discussão na medida em que se faz necessário repensar como as professoras e as demais educadoras percebem e trabalham a diversidade e a diferença na Educação Infantil.

Nesse momento, questionamos: o que é preciso para que os procedimentos mudem? Após um momento de silêncio, K resolveu “arriscar” uma fala e ponderou que o fundamental na prática é sair dos reducionismos, levando-se em consideração os diferentes modos de sentir, criar, significar, considerando também afetos, desejos, emoções. Segundo K:

É necessário compreender que a diversidade e as diferenças não são sinônimas, mas que caminham juntas. Já que para aceitar e conviver com as diferenças existentes é imprescindível mergulhar na diversidade, sabendo respeitá-las, buscando um olhar sensível e promovendo vivências que compreendam as múltiplas demandas pessoais e culturais.

Tais falas e situações nos levam a acreditar que trabalhar com essas temáticas nos espaços de educação é muito complexo, na medida em que significa articular as crenças e os valores das professoras com as atividades pedagógicas,

assim como a realidade sócio-cultural das crianças com as crenças e os valores das famílias, trazidos para a creche. São muitos os fatores envolvidos no desenvolvimento infantil, como respeito, participação (ou não) de cada família, e ainda os valores e histórias das crianças, famílias e professores envolvidos.

Após reflexões e discussões subsequentes, as professoras elaboraram reflexões que foram ao encontro de percepções como: (i) as concepções de gênero, etnia, situação sócio-econômica, dentre outros, têm sido tratadas como se fossem naturais na sociedade. Nunca são discutidas numa perspectiva histórica; (ii) os conflitos e contradições parecem ser ignorados, sem que se tente compreendê-los como parte do encaminhamento na solução de possíveis problemas.

O segundo encontro foi muito rico e nossas discussões possibilitaram que o finalizássemos com algumas ideias e questões para serem pensadas e organizadas até o próximo momento, marcado para duas semanas depois.

3º encontro:

Realizamos o terceiro encontro quinze dias após o segundo. Nesta reunião discutimos as atividades pedagógicas que poderiam ser implementadas para fomentar a discussão com as crianças sobre os temas diversidade e diferença. Foram apresentadas várias ideias para trabalhar junto às crianças. Dentre elas, a contação de histórias foi a proposta aceita pelas três professoras. Para serem usadas nas três turmas foram selecionadas as histórias:

1. De Hans Christian Anderson – “O Patinho Feio”. A escolha se deu por possibilitar o pensar sobre vários aspectos da vida: diversidade, respeito, exclusão, rejeição e transformação. Realizamos uma contação de história com o livro, apresentando as ilustrações.
2. O livro “Uma Joaninha Diferente”, de Regina Célia Melo – Editora Paulinas, 2007. O livro conta a história de uma joaninha que nasceu sem bolinhas. Sendo assim, a comunidade de joaninhas não a reconheciam como uma, e resolveram expulsá-la do jardim. A joaninha resolve o impasse com ajuda do seu amigo besouro, que prega uma peça se fazendo passar por joaninha.

Para contar essa história optamos por montar um avental temático com joaninhas e o besouro colados com velcro, o que possibilitava a interação das crianças com os personagens e a história. A história mostra que uma diferença, por menor que seja, pode ser um peso insuportável, trazendo sofrimento e frustração para quem vive.

3. O Filme de Animação Gráfica “*Shrek*”, lançado pela *DreamWorks* de Steven Spielberg em 2001. A escolha deste filme se deu pela possibilidade de apresentar vários personagens diferentes interagindo. As aventuras do ogro possibilitam a reflexão de problemas fundamentais da sociedade atual: a intolerância ao diferente. Para esse momento utilizamos TV e DVD na própria sala de atividade das crianças e ao final, em rodinha, realizamos uma conversa com roteiro pré-estabelecido.

As professoras escolheram metodologias diferentes: as duas primeiras histórias seriam contadas para as crianças e a última seria apresentada às crianças em vídeo.

Ainda neste encontro conversamos muito sobre o consumismo e sobre as novas identidades que estão em formação. O modo como as crianças estão se comportando perante uma sociedade consumista que padroniza comportamentos e sacrifica infâncias em nome do “progresso e desenvolvimento”, dito social. Marcamos um próximo encontro após a realização das atividades.

4º encontro:

O quarto encontro aconteceu após a realização das atividades de contação de histórias nas turmas.

Nessa reunião utilizamos uma mesa redonda, o que permitiu uma situação confortável, democrática, excluindo uma característica hierárquica, a qual se estabelecia nos encontros anteriores entre a pesquisadora (pelo lugar que ocupa na instituição) e as professoras, mantendo uma relação de respeito e companheirismo.

O tema *diversidade e diferença* na Educação Infantil gerou muitas discussões.

Durante a gravação das atividades e nas discussões do encontro²⁵, o tema mostrou-se de fato presente na realidade da creche, assim como na realidade pessoal de cada professora.

A pesquisadora começou norteando as discussões para as questões entendidas sobre a diversidade e a diferença nas atividades e no cotidiano, perguntando como as educadoras percebiam a temática dentro da creche e como a mesma foi apreendida nas atividades propostas.

As crianças participaram atentamente das atividades, durante as quais as questões relativas à percepção das diferenças e diversidade no dia a dia das mesmas (e por elas) estiveram presentes.

De acordo com N:

As “nossas” crianças não percebem tanto as diferenças entre elas, acontecendo naturalmente de forma sutil como, por exemplo, numa atividade onde o grupo desenhava uns aos outros, podemos perceber que o desenho referente a uma criança negra aparecia apenas com os “cachinhos” do cabelo, sem “focar” na cor da pele. Também observamos o desenho de uma criança obesa que foi registrado como “grande”. As crianças do Jardim T. 1 (2009) percebiam-se semelhantes, buscando interesses em comum (brincadeiras, músicas, brinquedos, preferências em comum).

Segundo o relato das professoras, as atividades proporcionaram questionamentos, dúvidas e falas relativas à importância do respeito ao outro de forma ampla e não direcionado apenas ao que é percebido como diferente. As crianças interagiram de forma direta com a temática discutida na pesquisa, favorecendo a reflexão e o contato com múltiplos olhares e discursos, o que corrobora com Paniagua e Palacios (2007, p. 16), à medida que “[...] aproveitando essas circunstâncias para que as crianças indaguem, representem, comparem opiniões, exerçam a solidariedade”.

N ainda relata que:

O grupo é rico em diversidades, pois cada família tem uma peculiaridade diferente. As crianças gostavam de trazer suas histórias e o grupo interessava-se muito pelas mesmas. Enfim, podemos dizer que as nossas crianças não percebiam as diferenças existentes (não faziam questão de perceber) no grupo, porém as diversidades despertavam a curiosidade coletiva. As atividades proporcionadas para a observação revelaram um olhar mais apurado em relação às diferenças. Uma atividade em especial – a “contação da história Patinho feio” – trouxe após, um diálogo onde algumas

²⁵ A transcrição das gravações estão apresentadas no Anexo 04, mas não farão parte da análise desta dissertação.

crianças revelaram questões pessoais, pertinentes a familiares que tinham necessidades especiais. Isso, até então, nunca havia acontecido antes. As outras crianças do grupo sentiram-se a vontade para contar experiências vividas onde perceberam o “preconceito” citado na história: “(...) uma menina contou que viu uma pessoa cadeirante tentando entrar no ônibus um tempão e ninguém ajudava. Então, a sua mãe ajudou a parar o ônibus para a moça.”

E N continua:

A atividade da história no avental da “Joaninha diferente” também repercutiu da mesma forma. Foi muito intenso/ maduro as falas das crianças, pois até então, nunca tínhamos planejado algo nesse sentido. A partir daí tive uma escuta mais apurada às falas das crianças referentes às suas vivências do dia a dia.

A professora W, nesse momento, afirma que é importante tratarmos todos de forma igual. Segundo ela:

A participação dos professores no dia a dia das crianças contribui para que todos interajam e respeitem as dificuldades e avanços pertinentes a cada criança. Acreditamos que cada um de nós, crianças e adultos, possuímos um tempo para aprendermos a lidar com diferenças e diversidades. Ao longo de nossas vidas iremos nos deparar com elas.

Nesse momento pontuamos: mas o que significa tratar igual? Buscamos então igualar as crianças? Incluímos no questionamento, não as síndromes, mas uma criança que está acima do peso, usa óculos, ou precisa de uma cadeira especial, etc. Na frase de Santos (2000, p. 61), “temos o direito a sermos iguais quando a diferença nos inferioriza. Temos o direito a sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza”.

Voltamos a provocar o diálogo perguntando às professoras se percebem que a creche, como um todo, tem cuidado ao lidar com a diversidade, tratando o diferente quando essa diferença precisa de uma intervenção diferente ou se o que buscamos não é homogeneizar? .

A professora W interveio dizendo que talvez a creche queira seguir um modelo de excelência e não possa abrir para o diferente, não demonstrando estar pronta para situações diversas. A professora K completa colocando que o erro possibilita rever, o que significa que, se você não erra nunca, está se rotulando como perfeita. K ainda conta que, devido à intervenção de uma criança com terapeutas e fonoaudiólogos, lidou recentemente com uma situação na qual seria necessário adequar as sugestões dos especialistas para o atendimento da criança.

Em alguns momentos, K disse ser taxativa, negando-se a participar da proposta feita, à medida que a proposta pronta, vinda de fora, não media a capacidade e a realidade do grupo, mas segregava seu aluno, enfatizando uma diferença que grita fora dos espaços da creche.

K continua explicando, dizendo que não é contra um tratamento diferenciado para crianças, quando há necessidade, e relata uma experiência que teve com um aluno com Síndrome de Down. Quando foi realizar uma atividade com blocos geométricos, pediu que a auxiliar desse menos blocos para aquele aluno, achando que ele não conseguiria terminar a atividade, a ser afixada no mural, temerosa de expor a criança. Porém, após a recusa da professora auxiliar, ao final da atividade K percebeu que ele tinha feito de forma mais correta que as outras crianças ditas “normais”.

Segundo K:

Há um cuidado de proteger a criança. O profissional ainda está em construção, ainda está se revisitando, e nesse momento nós estamos investindo num aluno, numa proposta pedagógica, mas se preocupando com o emocional dessa criança e da família dela, como no exemplo da atividade anterior que foi para o mural expondo a criança e a família. Para K, se preocupar com esta questão é importante, tudo o que intervém de positivo ou negativo às suas crianças é importante.

Nos relatos, discussões, conclusões e (in)conclusões das atividades da pesquisa, percebemos que, no espaço da creche, para as crianças e os adultos, não prepondera a questão da diferença e/ou diversidade como forma de exclusão e/ou preconceito, mas a mesma também não deixa de existir.

Para W:

As crianças convivem bem com as diferenças e diversidades, elas não percebem e tampouco excluem as crianças que apresentam características físicas diferentes das suas, não apenas síndromes, mas também relacionadas à raça, comportamento psicológico, classe social. As famílias que se chocam diante das diferenças e diversidades, modificam a forma de olhar, observando seus filhos, convivendo e auxiliando, compartilhando, abraçando, beijando, ouvindo e, apesar da pouca idade, não desistindo de se relacionar com o outro, compreender o que dizem, esperar, terminar, começar.

As três professoras pontuaram que as temáticas diversidade e diferença foram pouco abordadas na formação acadêmica. N retomou a resposta dada no questionário utilizado na pesquisa, quando respondeu sobre seu processo formativo,

alegando a importância do processo de formação continuada do qual que vem participando ao longo de sua prática para a compreensão da importância de um olhar mais específico voltado para a inclusão de tais temáticas no fazer cotidiano.

Neste momento, K afirma que:

Ao iniciar esta parceria neste projeto, não sabia ao certo sua intencionalidade e confesso que não sabia distinguir o real objetivo da proposta. Hoje percebo que por meio dos encontros e conversas, aprendi a perceber a diversidade, a sensibilidade, as fraquezas e a força de pessoas com as quais convivo diariamente, além de me sentir segura e disposta a contribuir.

O modo de olhar é construído a partir das inter-relações. Nelas estamos sujeitos a olhar (julgar) para a diferença ou sermos olhados como diferentes. Muitas vezes julgamos as pessoas por não corresponderem ao padrão, não se encaixarem naquilo que a sociedade julga normal. Influenciados e manipulados por estes discursos, nos encontramos carregados de preconceitos, incapazes de aceitar o diferente. Mas o que é o diferente? O que ou quem não é igual? Igual em quê?

Nas respostas apresentadas pelas professoras, identificamos que o tema diversidade e diferença esteve pouco presente no processo de formação acadêmica, mas à medida que as relações entre teoria e prática foram construídas nos encontros da pesquisa, preocupações sobre o desenvolvimento de atividades cotidianas relacionadas à temática apareceram, mostrando interesse e envolvimento com o tema. Quanto ao entendimento sobre os conceitos diversidade e diferença, as professoras entendem a diversidade como um conceito mais amplo que a diferença, entretanto, compreendem que um não existe sem o outro.

Concluimos, preliminarmente, que a diferença e a diversidade, tanto no PPP (2004) como nos diálogos com as professoras, não são vistas como excludentes, não que elas não existam, mas também não parecem ser tão fundamentais ao ponto de serem discutidas nas relações e micro relações do cotidiano. O fato das palavras diversidade e diferença aparecerem nos escritos e falas não significa necessariamente um aprofundamento e reflexão sobre a questão.

Levantamos nessa pesquisa, que é preciso um maior aprofundamento no trato com o tema, dada sua relevância no contexto político-social.

REFLEXÕES E (IN)CONCLUSÕES

Com os resultados encontrados com esta pesquisa, que teve como objetivo investigar as concepções de diversidade e diferença no contexto da Educação Infantil tendo como referencial, dentre outros Sarmiento, Abramowicz e Pierucci, e como material de análise às referências aos termos encontradas no Projeto Político Pedagógico e apresentadas e ressignificadas pelas professoras de crianças de quatro a cinco anos da creche em quatro encontros, pretende-se apresentar caminhos e reflexões realizadas ao longo do processo de construção deste estudo.

Nesta perspectiva, optamos por realizar uma releitura do trabalho desenvolvido durante a especialização em Educação Infantil, em que refletimos sobre a riqueza cultural encontrada no espaço da creche e o papel do educador no trabalho com as diferenças. Ampliando-a as experiências vividas no cotidiano de uma creche institucional, com características de ser um grupo heterogêneo, com crianças, famílias e profissionais com especificidades singulares. A partir do estranhamento dessa prática diária, passamos a construir as seguintes reflexões: O Projeto Político Pedagógico da instituição contempla o trabalho com a diversidade e diferença? O que fazer com a diversidade e a diferença encontrada em uma creche institucional? O quanto se aproxima ou distancia o Projeto Político Pedagógico com a prática desenvolvida cotidianamente na instituição?

Ressaltamos que as discussões aqui travadas não esgotam sua complexidade, sendo consideradas reflexões e (in)conclusões, em busca de um trabalho com a diversidade na Educação Infantil que possibilite um entendimento da lógica infantil e da infância como uma construção histórica. Este caminho rompe com a lógica centralizadora que tem historicamente desconsiderado a diversidade de opiniões, posturas, aspirações e demandas dos diferentes atores sociais que agem no interior do espaço educativo. Vygotsky (1998, p. 23) refere-se a esta questão da seguinte forma.

[...] repete-se o que acontece na liberdade religiosa: por mais que eu seja tolerante, por mais que eu respeite a diversidade de opiniões em matéria de religião, uma vez que sou religioso não posso deixar de pensar que na verdade está materializada de modo mais pleno em minha religião.

As reflexões construídas com as professoras ampliam nossas compreensões de que a atuação na Educação Infantil demanda conhecimentos múltiplos sobre a criança: suas características e o entendimento de sua situação social enquanto sujeito de direitos, cidadã, bem como os aspectos legais que possibilitam o exercício da cidadania na atualidade e que respaldem um trabalho voltado a cuidar e educar, indissociavelmente.

Apresentou-se como desafio, investigar meu próprio local de atuação profissional. Colocar-se como pesquisadora neste contexto, em alguns momentos foi conflituoso, pois estranhar e distanciar-me dos processos e produções das quais faço parte compreende uma experiência rica em (re)descobertas; em encontros e desencontros; em satisfações e insatisfações; em enganos e desenganos; em alegrias e tristezas; rica em vida; rica no humano. Nos encontros com as professoras encontrávamos nossas experiências plurais e diversas. São vivências étnicas, culturais, sociais, políticas, através das quais busquei trabalhar, enquanto pesquisadora em conjunto com as professoras, a riqueza dessas vivências como fator de contribuição para a construção de um fazer mais consciente da educação. Principalmente quando falamos, trabalhamos, pesquisamos e “vivemos” a infância há pelo menos 21 anos.

A partir da estruturação proposta nesta dissertação apresentamos algumas considerações preliminares, dado as limitações do estudo e perspectivas para novas investigações. O intercruzamento com as políticas públicas e as discussões travadas na ocasião da implementação da creche Fiocruz, em 1989, permitiu a constatação da contiguidade das mesmas, a medida que a creche tem como proposta a constituição de um espaço voltado ao acolhimento que compreende a educação e o cuidado como ações preponderantes do trabalho a ser desenvolvido com as crianças.

Em 2004 a creche em consonância com a LDB de 1996 publica seu Projeto Político Pedagógico. O processo de construção envolveu os trabalhadores, o espaço-creche e a ação educativa, definindo coletivamente caminhos e ações, bem como ressaltando a relevância de sua organização em um movimento dialético constante do fazer cotidiano, de modo a cumprir a função político-social de construção do conhecimento. Nas análises realizadas com o Projeto Político

Pedagógico da Creche Fiocruz (2004) verificamos que o mesmo cumpriu a função de: explicitar a ação pedagógica desenvolvida no espaço da Creche Fiocruz de 1986 até 2003; possibilitou o aprimoramento das redes de reflexão-ação-reflexão sobre a prática pedagógica dos trabalhadores envolvidos; delimitou uma proposta que garantiu a identidade histórica, política e cultural da creche, além de propiciar, ao longo de todos esses anos, um espaço que respeite as diversidades existentes, tanto em relação às crianças quanto aos profissionais e famílias.

A partir da análise minuciosa feita com os termos diversidade e diferença, presentes no Projeto Político Pedagógico, entendemos que as brechas existentes provenientes das contradições – sociais, étnicas ou religiosas, entre outras – sejam aproveitadas e promovam pensamentos de mudança e transformação. Contudo, os termos diferença e diversidade não foram claramente conceituados, e nem embasados teoricamente, sendo vistos muitas vezes como sinônimos. Entretanto, sua relevância fica registrada nos depoimentos encontrados.

Entendemos aqui, a partir de autores como Abramowicz, Sarmiento, Pinto e Nascimento que as diferenças devem ser analisadas como produto da história, da ideologia e das relações de poder, em que a ideia de reconhecimento e complementaridade afasta a anulação de conceitos, de princípios e do próprio consenso.

A diversidade e a diferença, embora pontuadas como preponderantes na operacionalização da proposta pedagógica, são algumas vezes ligadas ao fator biológico. A ênfase dada aos aspectos físicos – hereditários e étnicos – assume relevância ao longo do texto, o que coincide com a visão de autores como Candau (2009), Pierucci (2000) e Silva (2002), representam o que o ser humano traz de diferente.

Na modernidade os conceitos de diversidade e diferença passaram a ser discutidos. Historicamente, a sociedade adota padrões físicos, comportamentais e psicológicos como modelos a se seguir. Para Pierucci (2000) há uma tendência quase que sistêmica de situar a diferença – seja no dado biológico, seja no dado cultural – dentro do discurso liberal da igualdade, como se todos tivessem as mesmas condições, contudo, contrariamente ao que se apregoa, o que ocorre é a acentuação das desigualdades.

Num segundo momento da pesquisa assumimos trabalhar o discurso pedagógico, junto às professoras do Jardim, para pensar a temática diferença e diversidade. A pesquisa empírica nos possibilitou identificar concepções apresentadas na discussão teórica deste estudo nos encontros e respostas apresentadas pelas professoras. Elas apontaram que o tema diversidade e diferença esteve pouco presente no processo de formação acadêmica, talvez por isso elas não os tinham em foco, mas à medida que as relações entre teoria e prática foram construídas nos quatro encontros da pesquisa, preocupações sobre o desenvolvimento de atividades cotidianas relacionadas à temática apareceram, mostrando interesse e envolvimento com o tema. Quanto ao entendimento sobre os conceitos diversidade e diferença, as professoras compreendem a diversidade como um conceito mais amplo que a diferença, entretanto, compreendem que um não existe sem o outro.

Esta pesquisa me permitiu “sair do lugar” de gestora e compreender na formação acadêmica do mestrado outros caminhos que significam atuar no oposto ao que ao que inúmeras vezes é proposto para as crianças, quando, em geral, encontramos práticas que indicam “como e o que fazer”.

Tais ações suscitam uma conformação das práticas às regras que abrigam os processos de eficiência, determinação, autonomia, criatividade, ação e eficácia exigidas pela contemporaneidade.

Se por um lado há uma proliferação intensa de discursos com sanções legais – difusão de materiais teóricos, lutas e movimentos sociais, pedagógicos ou não, acerca de uma estratégia política que caminhe contra a desigualdade e, conseqüentemente, em direção ao respeito às diferenças, com atuações que compreendam um fazer plural, tanto no âmbito étnico, cultural e religioso, dentre outros – não podemos negar também que há uma homogeneização social, e conseqüentemente, por parte das instituições de educação, dos costumes, dos comportamentos, das falas, dos gestos, dos olhares, da cultura, dos princípios éticos, estéticos e morais, muitas vezes incorporados como naturais.

Um tema bastante discutido entre as professoras é que se altera o foco das proposições, mas não se estabelece a ruptura necessária com as considerações historicamente determinadas. O que há não é a censura das práticas existentes e, ao mesmo tempo, uma procura invariável das produções sistemáticas de fazer e

saber que nada mais fazem que desembocar em ações concernentes à aceitação “solidária” e tolerante do que se apresenta como diferente ou diverso do padrão esperado e conhecido como bom, correto e aceitável?

Encontramos a prática das professoras engajadas em decisões e posturas pautadas na transmissão de valores e em referenciais próprios de seu processo formativo, seja este profissional ou vivencial – mesmo tendo uma proposta político pedagógica na creche, sob outra perspectiva como referencial. Discutimos ainda, a partir de práticas do senso comum relativas ao cuidado e educação das crianças, que acabam por estabelecer certa cisão moral entre certo e errado, bom e ruim, melhor e pior, instituindo o exercício de enquadramentos e “(pré)”conceitos vistos como necessários a crianças cada vez mais jovens.

Saio da dissertação com uma nova perspectiva, se uma proposta de releitura do Projeto Político Pedagógico se fizer necessária, teremos que investir numa discussão minuciosa sobre o fazer cotidiano com a diferença e a diversidade, direcionada ao fazer cotidiano com as crianças na intenção de renovar, revitalizar e compreender a prática conjuntamente, a fim de rever fazeres e revelar novos olhares e percepções, além de resgatar antigos saberes. Faz-se necessário observar mais as crianças com suas necessidades prementes, não bastando gostar delas, mas conhecer e refletir com os demais pares do processo educacional. Envolver as crianças nas decisões cotidianas sabendo o que gostam ou não, o que pensam, o que sentem, como se desenvolvem. Aprender com elas, o que já sabem sobre si e o que precisam saber.

Pretendemos com esta dissertação contribuir para que cada instituição de Educação Infantil analise, pense e discuta seu currículo, metodologia e recursos pedagógicos, adequando-se às necessidades e peculiaridades da comunidade na qual está inserida, repensando o direito à Educação Infantil além do ponto de vista legal, mas como direito ao entendimento das diferentes infâncias e culturas que compõem hoje o país.

REFERÊNCIAS:

ABRAMOWICZ, Anete; LEVCOVITZ, Diana; RODRIGUES, Tatiane Cosentino. *Infâncias em Educação Infantil*. Pro-Posições. v. 23, n. 03. Campinas: Unicamp, 2009.

ABRAMOWICZ, Anete. *O direito das crianças à Educação Infantil*. Pro-Posições. v. 14, n. 03. Campinas: Unicamp, 2003.

_____. *Trabalhando a Diferença na Educação Infantil*. São Paulo: Moderna, 2006.

_____. *O debate sobre infância e a educação infantil na perspectiva da diferença e da multidão*. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, 2007. Anais Eletrônico. Disponível em <www.anped.org.br>. Acesso em 29 jun. 2010

AGAMBEN, Giorgio. *Infância e História – destruição da experiência e origem*. Trad. Henrique Burigo. Belo Horizonte: UFMG, 2005.

AGOSTINHO, Kátia Adair. *O Espaço da Creche: que lugar é este?*. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 27, 2004. Anais Eletrônico. Disponível em <www.anped.org.br>. Acesso em 29 jun. 2010.

ALVES, Alda Judith. *O planejamento de pesquisas qualitativas em educação*. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, v. 77, mai. 1991, p. 53-61.

ALVES, Rubem. *A escola que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*. 5. ed. São Paulo: Papirus, 2003.

AMARAL, L. A. *Pensar a diferença / deficiência*. Brasília: Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (Corde), 1994.

AQUINO, Ligia Maria Motta Lima Leão. *O Lugar do Erro na Educação Infantil: A Construção do Conhecimento das Professoras*. 240 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2002.

AQUINO, L. M. M. L. L., VASCONCELLOS, V. M. R. de; LOBO, A. P. S. L. L. A Integração da Educação Infantil ao Sistema de Ensino: exigências e possibilidades pós-LDB. In: SOUZA, Donaldo Bello de; FARIA, Lia Ciomar Macedo de (Org.). *Desafios da Educação Municipal*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Trad. Dora Flaksman. 2 ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1983.

AZANHA, José M. P. Proposta pedagógica e autonomia da escola. In: FAFE – Fundação de Apoio à Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. *O ensino municipal e a educação brasileira*. São Paulo: Secretaria Municipal de Educação de São Paulo, 2000, p. 29-40.

BODGAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução a teoria e aos métodos*. 4. ed. Porto: Porto, 1994.

BRANDÃO, Zaia. *Pesquisa em educação: conversas com pós-graduandos*. Rio de Janeiro: PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2002.

BRASIL. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília: Senado, 1988.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2009.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. *Lei de Diretrizes e Bases*. Brasília, MEC, 1996 [Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996].

_____. Ministério da Justiça. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Congresso Nacional. *Projeto de Emenda Constitucional 415*, de. Modificado § 5º do art. 212 da Constituição Federal e ao art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias. Disponível em <www.camara.gov.br/sileg/integras/355018.pdf>. Acesso em 13 set. 2010.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. *Indicadores da Qualidade na Educação Infantil*. Brasília: MEC/SEB, 2009.

_____. Ministério do Trabalho. *Consolidação das Leis do Trabalho - CLT*. Brasília: MEC, 1943.

BUJES, Maria Isabel. *Infâncias e maquinarias*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

CAMPOS, Maria Malta. Educar e Cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação. In: *Por uma política de formação do profissional de educação infantil*. Brasília: MEC / COEDI, 1994.

CAMPOS, Maria Malta; ROSEMBERG, Fúlvia. *Critérios para um Atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças*. 6. ed. Brasília: MEC, SEB, 2009.

CANDAU, V.M.F. Universidade e formação de professores: Que rumos tomar? In: CANDAU, V.M.F. (org.) *Magistério, construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 2008.

_____. *Educação em direitos humanos e diferenças culturais*. Revista Múltiplas Leituras. v. 2, n. 1, p. 65-82. São Bernardo do Campo: Universidade Metodista de São Paulo, 2009.

CARVALHO M. P., VILELA, R. A. T. e ZAGO, N. (Org.). *Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

CASTRO, Michele Guedes Bredel de. *O direito da criança à participação no processo educativo: o que dizem os documentos legais, os adultos e as crianças da educação infantil*. 326 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

CHAUÍ, Marilena. *Cultuar ou cultivar: cultura, socialismo e democracia*. Teoria e Debate, n. 8, out./nov./dez. 1989.

_____. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Ática, 2000.

COUTINHO, Ângela Maria Scalabrin. *Infância e Diversidade: as culturas infantis*. In: Centro de Ciência da Educação – CED / UFSC. Disponível em <<http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/pangela.PDF>>. Acesso em 08 abr. 2010.

CÚPULA DA TERRA (2000). *Carta da Terra*. In: Economia e Meio Ambiente. Disponível em <<http://amaliagodoy.blogspot.com/2008/07/carta-da-terra-completa.html>>. Acesso em 23 jul. 2010.

COSTA, Marisa Vorraber. Currículo e pedagogia em tempo de proliferação. In: Trajetórias e processos de ensinar e aprender: sujeitos, currículos e culturas – XIV Endipe. Porto Alegre – RS: Edipuers, 2008.

CRECHE FIOCRUZ. *Contando Histórias, Tecendo Redes, Construindo Saberes... Projeto Político Pedagógico da Creche Fiocruz*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004.

DELEUZE, G. *Lógica do sentido*. Trad. de Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 2007.

DEL PRIORE, Mary. *História das Crianças no Brasil*. 2. ed. São Paulo: Editora Contexto, 2000, p. 177-191.

DESSEN, M. A. C.; BORGES, L. M. Estratégias de observação do comportamento em Psicologia do Desenvolvimento. In: ROMANELLI, G.; BIASOLI-ALVES, Z. M. *Diálogos Metodológicos sobre prática de pesquisa*. Ribeirão Preto: Legis Summa, 1998, p. 31- 49.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George. *As Cem Linguagens da Criança*. Rio Grande do Sul: Artmed, 1999.

SCOREL, Sarah. *O Rei do Castelo*. In: Agência Fiocruz de Notícias, 2003. Disponível em <<http://www.fiocruz.br/ccs/cgi/cgilua.exe/sys/start.htm?infoid=848&sid=12>>. Acesso em 20 jul. 2010.

FARIA, S. C. Histórias e Políticas de Educação Infantil. In: Fazolo, E. (Org.). *Educação Infantil em curso*. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. *Para uma pedagogia da infância*. In: Pátio - Educação Infantil. Ano 5, n. 14. p. 6-9, 2007. Disponível em <www.revistapatio.com.br>. Acesso em 29 jun. 2010.

FARIA, Penha Mabel. *Infância e Educação no Brasil Nascente*. In: VASCONCELLOS, V. M. R. de (Org.) *Educação da Infância: história e política*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

FERREIRA, W.B. *Inclusão X Exclusão no Brasil: reflexões sobre a formação docente dez anos após Salamanca*. In: David Rodrigues (Org.) *Inclusão e Educação: doze olhares sobre a educação inclusiva*. São Paulo: Summus Editorial, 2006.

FINCO, Daniela. *O coletivo infantil convivendo na diversidade*. Revista Educativa v. 2, n. 1, 2008. Disponível em <www.edminuano.com.br>. Acesso em 10 set. 2010.

_____. *Educação infantil, espaços de confronto e convívio com as diferenças: análise das interações entre professoras e meninas e meninos que transgridem as fronteiras de gênero*. 198 f. Tese (Doutorado em Educação), Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

FONTES, R. *Criança*. *Revista Presença Pedagógica*, v.11, n.61, p. 03-05, jan./fev. 2005.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: nascimento da prisão*. Trad. de Lígia M. Ponde Vassalo. Petrópolis, Vozes, 1993.

_____. *A Ordem do Discurso*. Aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 02 de dezembro de 1970. Trad. Laura Fraga de Almeida Sampaio. São Paulo: Loyola, 2002.

FULGHUM, Robert. *Tudo o que eu devia saber na vida aprendi no Jardim de Infância*. São Paulo: Círculo do Livro, 2004.

GOMES, R. *Análise e interpretação de dados de pesquisa qualitativa*. In: Pesquisa social: teoria, método e criatividade. 27. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008, p. 79 – 108.

GÓMEZ, A P. *O pensamento prático do professor: a formação do professor como profissional reflexivo*. In: NÓVOA, a (Coord.) *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997, p. 93-114.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro de Salles. *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

KANT, Immanuel. *Sobre a Pedagogia*. Trad. Francisco Cock Fontanella. 4. ed Piracicaba: Editora UNIMEP, 2002.

KOHAN, Walter O.; WAKSMAN, Vera (Org.) *Filosofia para crianças, na prática escolar*. v. 2. Petrópolis, Vozes: 2001.

KOHAN, Walter O. *Infância, estrangeiridade e ignorância - Ensaios de Filosofia e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007

KRAMER, Sonia, LEITE, Maria Isabel. *Infância: fios e desafios da pesquisa*. Campinas: Papirus, 2003.

KUHLMANN Junior, Moysés. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 2001.

LAURO, Bianca Reacker. *A diversidade no/do cotidiano de creche: as identidades em questão*. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação), Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2007.

LIMA, Antonio José Tavares. *Cultura escolar e (des) encontro com a diversidade*. In: Psicopedagogia on line. Disponível em <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1253>>. Acesso em 20 jul. 2010.

LIMA, Mayumi Souza. *A criança e a cidade*. São Paulo: Nobel, 1989.

MARQUES, Carlos Alberto; MARQUES, Luciana Pacheco. Do Universal ao múltiplo: os caminhos da inclusão. In: Lisita, Verbena Moreira, et al. *Políticas educacionais, práticas escolares e alternativas de inclusão escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

MIEIB (Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil). *Posicionamento Público pela inclusão das Creches no Fundeb*, 2005. Disponível em <http://www.uniethos.org.br/_Ethos/documents/posicionamento%20mieib_0209.pdf>. Acesso em 20 jul. 2010.

MINAYO, M. C. S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. São Paulo – Rio de Janeiro: Hucitec-Abrasco, 2008.

MOREIRA, Antonio Flavio B.; SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Currículo, cultura e sociedade*. São Paulo: Cortez, 2002.

NASCIMENTO, Anelise Monteiro do. *O cotidiano da educação infantil: questões de identidade*. REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 30, 2007. Anais Eletrônico. Disponível em <www.anped.org.br>. Acesso em 29 jun. 2010.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. *Creches: crianças, faz de conta & cia*. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

_____. *Educação Infantil: Fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Aprendizagens culturais cotidianas e cidadania. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; SGARB, Paulo (Org.). *Redes culturais, diversidade e educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 37-56. O Sentido da Escola.

ORTIZ, Renato. *Um Outro Território: ensaios sobre mundialização*. 2. ed. São Paulo: Olho d'Água, 2000.

OSTETTO, L. E. (Org.). *Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágio*. Campinas: Papyrus, 2002.

PAIS, José Machado *Cotidiano e Reflexividade*. Educação & Sociedade, v. 28, n. 98, 2007, p.23-46.

PANIAGUA, Gema; PALACIOS, Jesús. *Educação Infantil: resposta educativa à diversidade*. Trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PINHEIRO, Â. *A criança e o adolescente no cenário da redemocratização: representações sociais em disputa*. 2001. 438 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

PERROTTI, Edmir. *Confinamento cultural, infância e leitura*. São Paulo: Summus, 1993.

PIERUCCI, Antônio Flávio. *Ciladas da diferença*. São Paulo: Editora 34, 2000.

ROSEMBERG, Fúlvia; CAMPOS, Maria M. (Org.). *Creches e Pré-escolas no Hemisfério Norte*. São Paulo: Cortez, 2002.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. *O fim das descobertas imperiais*. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa e SGARBI, Paulo (Org.), *Redes culturais, diversidade e educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 19 - 36.

_____. *Entrevista concedida a Jurandir Malerba*. Coimbra, Portugal, 27 dez. 1995. Disponível em <<http://www.dhi.uem.br>>. Acesso em 16 abr. 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto; PINTO, Manuel. *As crianças, contextos e identidades*. Braga, Portugal. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança. Ed. Bezerra, 1997.

SARMENTO, Manuel Jacinto. *Gerações e alteridade: interrogações a partir da sociologia da infância*. Educação & Sociedade. v. 26, n. 91, Campinas: Cadernos Cedes, 2005.

_____. *Por que ouvir as crianças? Algumas questões para um debate científico multidisciplinar*. In: CRUZ, Sílvia Helena Vieira. *A criança fala: a escuta de criança em pesquisas*. São Paulo: Cortez, 2008.

SILVÉRIO, V. A diferença como realização da liberdade. In: ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, L. M. A.; SILVÉRIO, V. S. (Org.). *Educação como prática da diferença*. Campinas, SP: Armazém do Ipê (Autores Associados), 2006

SILVA, Tomas Tadeu da (Org.). *Identidade e Diferenças – a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2000a.

_____. *Teoria Cultural e Educação*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000b.

_____. *O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

_____. *Identidade e diferença: impertinências*. Educação & Sociedade. Ano 23, n. 79, Campinas: Cadernos Cedes, 2002a.

_____. Educação pós-crítica e formação docente. In: Hypolito, A. M.; Garcia, M. M. A.; Vieira, J. S. *Trabalho docente: Formação e identidades*. Pelotas: Seiva Publicações, 2002b.

SMOLKA, A. L. B.; GÓES, M. C. R. (Org.). *A linguagem e o outro no espaço escolar: Vygotsky e a construção do conhecimento*. 9. ed. Campinas: Papirus, 2003

SOUSA, Ana Paula Gonçalves Pereira Porfírio. *A Construção da Leitura na Alfabetização*. In: WebArtigos.com. Disponível em <<http://www.webartigos.com/articles/32107/1/A-CONSTRUCAO-DA-LEITURA-NA-ALFABETIZACAO/pagina1.html>>. Acesso em 22 jul. 2010.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

TONUCCI, Francesco. *Com olhos de criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2003

TOSTA, Sandra de F. Pereira. CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro. Educação, cotidiano e diferença cultural: apontamentos sobre a linha de pesquisa. Texto fotocóp. PPG em Educação/ PUC- Minas. Belo Horizonte, 2005. Disponível em <<http://www.ich.pucminas.br/pged/arquivos/lp1/cotidianoescolardifcultural.pdf>>. Acesso em 26 set. 2010.

VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de; SARMENTO, Manuel Jacinto (Org.). *Infância (In)Visível*. São Paulo: Junqueira&Marin, 2007.

VASCONCELLOS, Tânia de. *Criança no lugar e lugar de criança: territorialidades infantis no nordeste fluminense*. Niterói, 2005. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2005.

VELHO, Gilberto. *Individualismo e Cultura: notas para uma antropologia da sociedade contemporânea*. 6. ed. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2004.

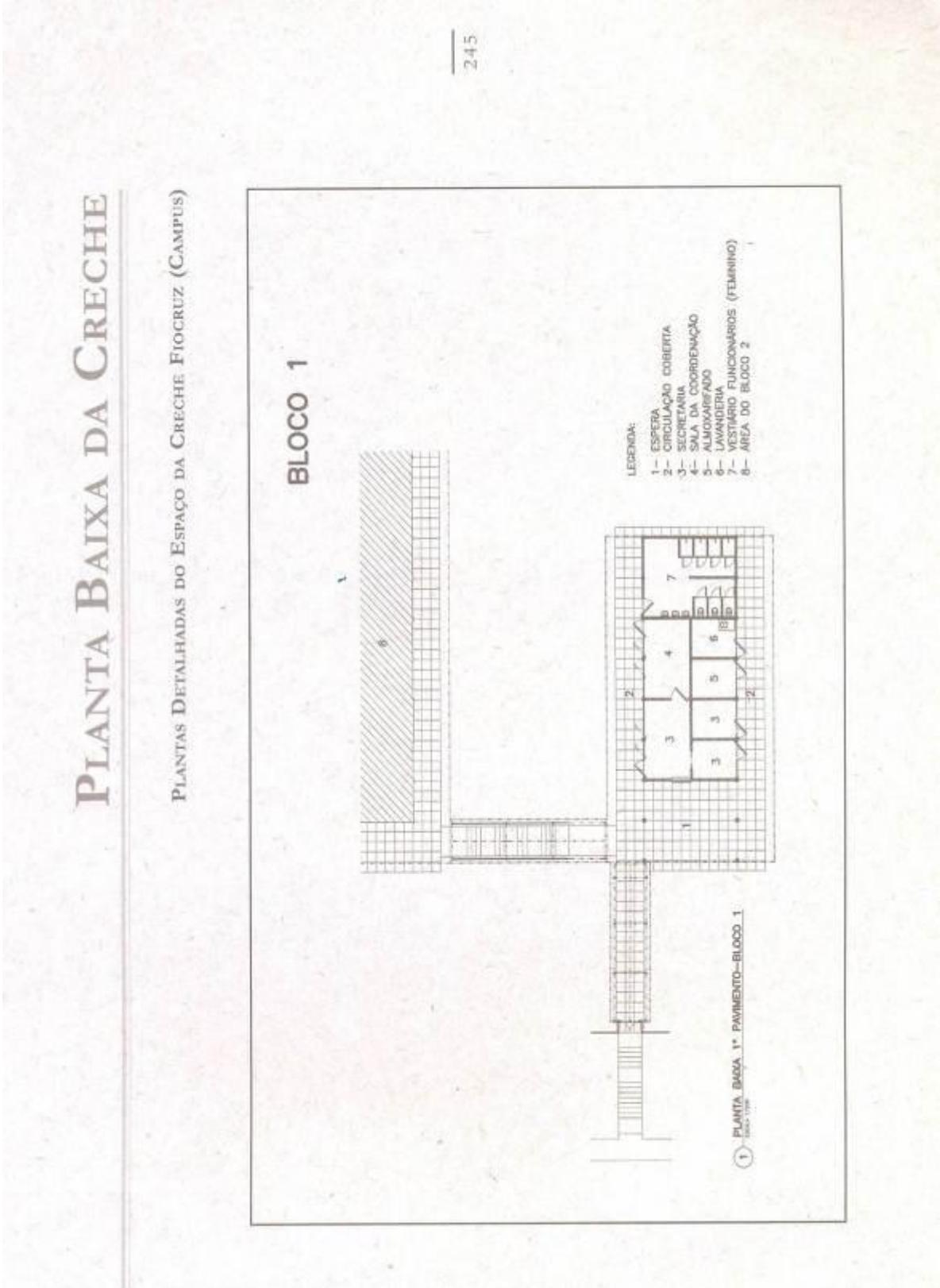
VORRABER, M. *Educação popular hoje*. São Paulo: Loyola, 1998.

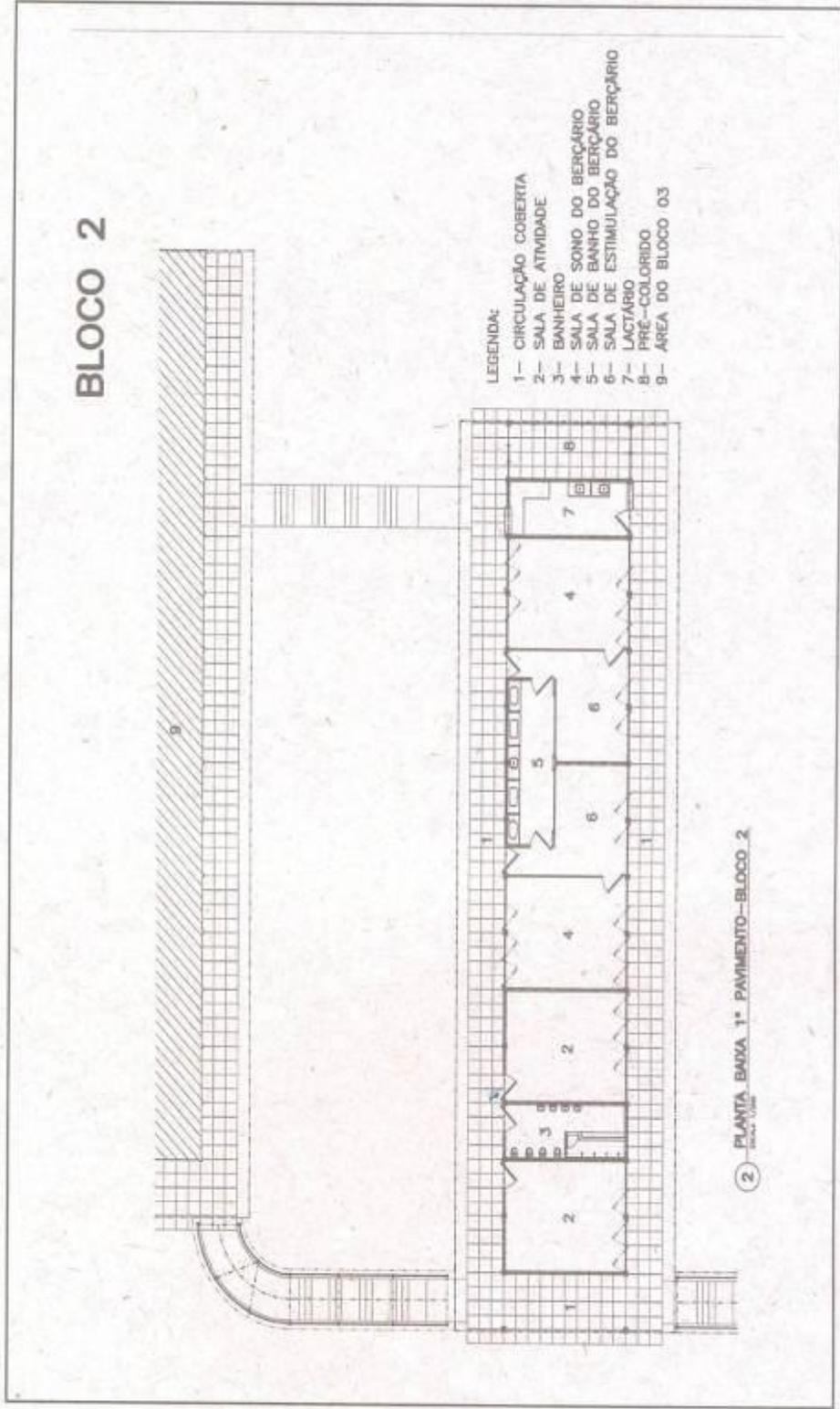
VEIGA, Ilma Passos A. (Org.). *Projeto Político Pedagógico da Escola: uma construção Possível*. São Paulo: Papirus, 2002.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

YOUNG, I. M. *Representação política, identidade e minorias*. Lua Nova, São Paulo, 67: 139-190, 2006.

ANEXO A - PLANTA BAIXA DA CRECHE FIOCRUZ

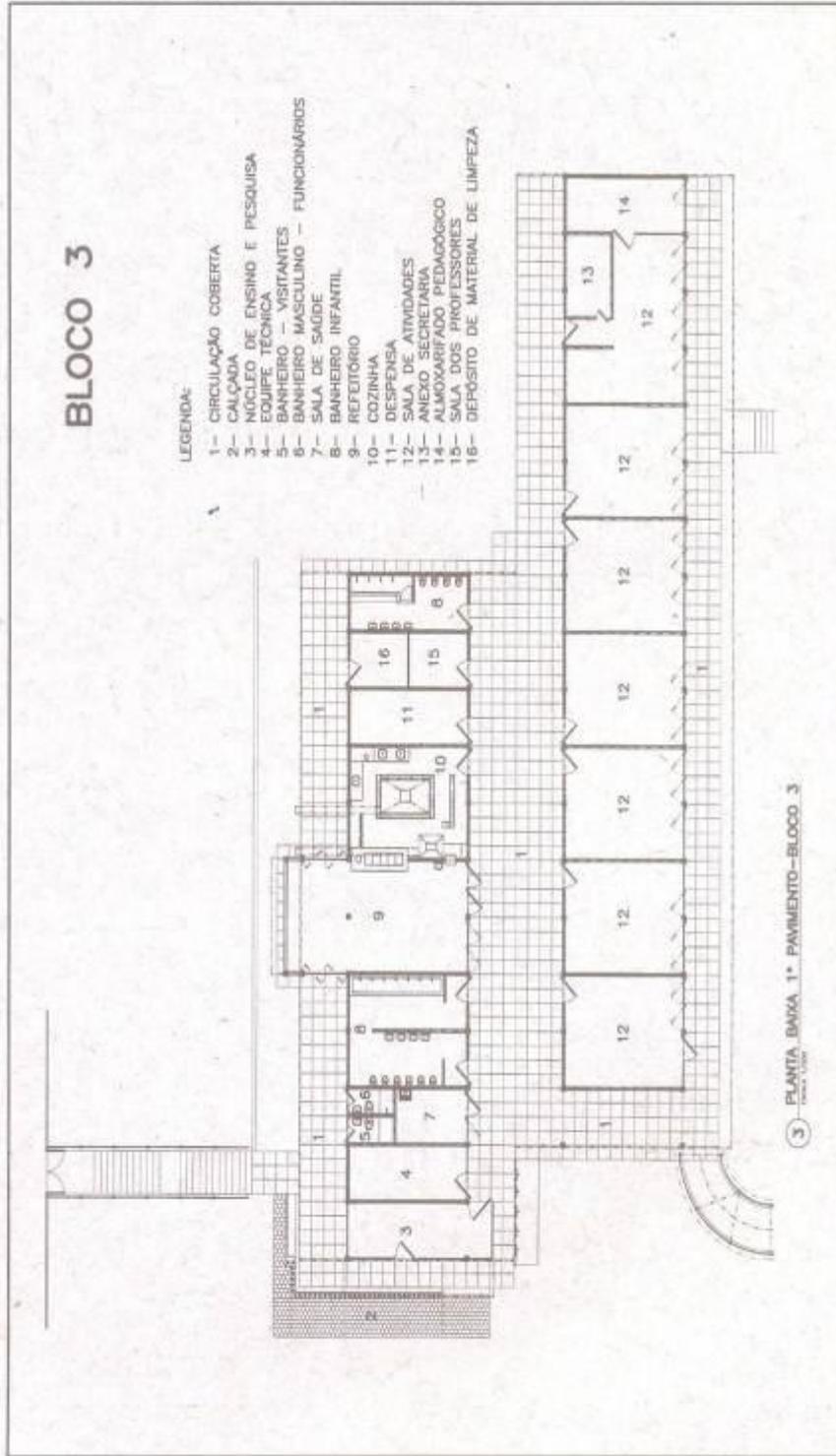




BLOCO 3

LEGENDA:

- 1- CIRCULAÇÃO COBERTA
- 2- CALÇADA
- 3- NÚCLEO DE ENSINO E PESQUISA
- 4- EQUIPE TÉCNICA
- 5- BANHEIRO - VISITANTES
- 6- BANHEIRO MASCULINO - FUNCIONÁRIOS
- 7- SALA DE SAÚDE
- 8- BANHEIRO INFANTIL
- 9- REFETÓRIO
- 10- COZINHA
- 11- DESPENSA
- 12- SALA DE ATIVIDADES
- 13- ANEXO SECRETARIA
- 14- ALMOXARIFADO PEDAGÓGICO
- 15- SALA DOS PROFESSORES
- 16- DEPÓSITO DE MATERIAL DE LIMPEZA



3 PLANTA BAIXA 1º PAVIMENTO-BLOCO 3

ANEXO B - O LUGAR DA DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UM ESTUDO EM CRECHE

1ª Fase – Perfil Sócio-Econômico e Cultural dos Professores da Creche Fiocruz

Apresentação das professoras

* Nome Completo _____

* Profissão _____

* Quantos anos você tem? _____.

* Estado Civil:

() Solteiro () Casado () Viúvo () Outros

* Você é natural de:

* Sua Religião é:

() Católica () Evangélica _____ () Espírita _____
() Nenhuma () Outras _____.

* Você frequenta as cerimônias religiosas:

() Sim () Às vezes () Não

* Quantas pessoas moram em sua casa, incluindo você? _____.

* Quanto aos filhos:

() Tenho – Quantos _____.
() Não tenho

* Qual a sua participação na vida econômica da família?

() Você trabalha e contribui para o sustento da família
() Você trabalha e é responsável pelo sustento da família

* Quantas pessoas trabalham em sua casa? _____.

* A renda de sua família (total de todos que trabalham em sua casa) é: “ verificar se é conveniente”

* Sua casa é:

() Própria () Alugada
() Cedida () Outros - Qual? _____.

* Quantos cômodos tem a sua casa? _____ .

* Sua família:

() Tem um automóvel () Tem mais de um automóvel () Não possui

* Quantos livros, em média, você lê por ano?

() Nenhum () 1 a 2 () 3 a 5
() 6 a 10 () Mais de 10

* Como você normalmente utiliza o seu tempo livre?

* Você utiliza o computador:

() Sim () Não

* Você navega na Internet:

() Sim () Não

* Você pratica algum esporte:

() Não () Sim – Qual? _____

* Você costuma ir ao Cinema?

() Frequentemente () Às vezes () Nunca

* Você costuma ir ao Teatro?

() Frequentemente () Às vezes () Nunca

* Qual o seu principal meio de informação?

() Televisão () Jornal () Rádio () Revista
() Internet () Não tenho me mantido informado

* Você lê jornal?

() Diariamente () Aos domingos () Às vezes () Não leio

* Você costuma ouvir rádio?

() Frequentemente () Às vezes () Nunca

* Você costuma assistir na TV:

() Novelas () Reportagens () Noticiários
() Filmes () Humor () Documentários
() Esportes () Outros - Quais? _____ .

* Quanto à programação que seu filho vê na TV, você:

() Restringe alguns programas
() Restringe e só assiste programas infantis ou educacionais

Não faz restrições Não assiste TV

* Onde você costuma passar as férias?

Em casa

Na casa de parentes, em _____.

Viajando para _____.

2ª Fase – Perfil Profissional

*Tempo de Trabalho em Educação Infantil? _____

* A sua formação é:

Superior completo

Pós-graduação

Mestrado

Doutorado

* Como você avalia o trabalho que você desenvolve em geral? _____. E o trabalho desenvolvido na creche especificamente? _____.

* Atualmente você está estudando:

Não

Sim - Especificar _____.

* Quantos cursos de aperfeiçoamento profissional você faz por ano?

* Você se sente realizado na sua profissão?

Sim

Não

Justificar:

* Você conhece o Projeto Político-Pedagógico (PPP / 04) da Creche Fiocruz?

Muito Parcialmente Nada

* O PPP / 04 da Creche Fiocruz contempla o trabalho com a temática da diferença e diversidade?

Sim Não Pouco

* Nas atividades desenvolvidas com as crianças você percebe o reflexo da proposta apresentada no PPP / 04?

Sim Não Pouco

* Você faz uso da Biblioteca da Creche?

Frequentemente

Às vezes

Nunca

* O acervo disponível na Biblioteca da Creche atende a temática da diversidade e da diferença?

() Sim () Não () Pouco

* O acervo disponível nas salas para as crianças aborda esta temática?

() Sim () Não () Pouco

* Nas atividades que você realiza com as crianças você trabalha esta temática?

() Sim () Não () Pouco

* Como você desenvolve estas atividades?

* A Equipe Técnica incentiva esta prática? Se afirmativo, como?

* O que você entende sobre diversidade e diferença?

* Esta temática foi abordada em sua formação?

() Sim () Não () Pouco

* Você acredita que a temática – diferença e diversidade – é importante na Educação Infantil? Por quê?

* Como percebe a diferença e a diversidade no PPP?

* E como vê na prática?

* Como você lida em relação à criança quando o preconceito parte dos pais?

* Em sua rotina na creche você percebe situações de discriminação? Se afirmativo, como você age?

* Para você, conviver com a diversidade e a diferença é uma tarefa fácil ou um desafio? Justifique.

* Por favor, contamos com a sua colaboração nos trazendo ideias, sugestões ou críticas:

Conhece o Projeto Político Pedagógico da Creche Fiocruz?

* Se desejar, identifique-se:

Nome: _____.

ANEXO C - PESQUISA PALAVRAS-CHAVE: DIVERSIDADE E DIFERENÇA

FONTE: CONTANDO HISTÓRIAS, TECENDO REDES, CONSTRUINDO SABERES... PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DA CRECHE FIOCRUZ, 2004

DIVERSIDADE

PREFÁCIO

Tal obra sistematiza, ainda, um trabalho desenvolvido e marcado pela emoção, pelo respeito ao outro e pela preocupação de construção de uma cidadania diferida, na opção consciente de um mundo mais humano e mais fraterno. Para isso, elege o respeito à **diversidade** das crianças, que são sujeitos de direito, como marca da proposta pedagógica com significados sociais direcionados a ela, como questão maior.

PÁG. 29

Vivemos num mundo e, particularmente num país, onde as crianças encontram-se por toda parte: nos parques, bairros, ruas, praças, canaviais, portas de escolas. Crianças que estudam, trabalham, esmolam nos sinais, brincam, roubam, choram e sorriem. A **diversidade** que encontramos na sociedade brasileira, definindo um tipo humano de variadas características físicas, sociais e culturais, também se manifesta na nossa histórica forma de lidar com nossos problemas sociais que acabam por construir um cenário no qual podemos encontrar desde favelas miseráveis, bairros populares, até condomínios luxuosos, evidenciando um cotidiano marcado pelos contrastes e pela desigualdade social.

PÁG. 62

Partimos do pressuposto de que na creche institucional existe uma maior pluralidade cultural ligada à hierarquia da posição que ocupam os pais na instituição, o que determina uma variação de salário e de status, oportunidades culturais distintas, além de diferentes visões de mundo e expectativas. Isto permite um ambiente com grande **diversidade** de signos, códigos linguísticos e culturais, informações, etc. Sem contar, também, com a contribuição de cada família, funcionário e comunidade.

Acreditamos que esta **diversidade** sirva como instrumento estratégico para o fazer educacional a ser trabalhado pedagogicamente. Estes dados fornecem pistas específicas sobre os sujeitos educandos e servem para situar o educador sobre que criança é esta, que adulto é este, como pensam e interagem entre si e com o meio. Observamos como se dão as trocas destas informações entre as crianças com seus pares e com os adultos (pais e funcionários da creche), fornecendo subsídios para compreender o papel de todas as pessoas envolvidas no processo educacional da criança e apontando o caminho para o desenvolvimento de/e quais conteúdos devem ser enfocados junto à clientela da instituição.

PÁG. 66

Na creche, nos encontramos mergulhados na **diversidade**. Diariamente, nos relacionamos com aproximadamente 250 crianças, suas famílias (cerca de 500 responsáveis) 85 profissionais terceirizados, e ainda aqueles envolvidos na estrutura organizacional da Fiocruz. Temos assim, algo em torno de 850 pessoas envolvidas diretamente em nosso cotidiano.

Na dinâmica dessas relações, buscamos vários caminhos para efetivarmos momentos de escuta e diálogo, no intuito de, juntos, construirmos um espaço de convívio com reflexão e respeito, favorecendo a orientação de nosso trabalho em relação às crianças, às famílias e à equipe de trabalho.

PÁG. 74

Os espaços também são organizados de forma a favorecer a integração dos adultos envolvidos no processo ensino-aprendizagem no espaço coletivo de forma harmoniosa, solidária, democrática, respeitando as **diferenças** e a diversidade, enquanto seres sociais, históricos, políticos, culturais.

PÁG. 97

Muitas foram as minhas experiências na Creche Fiocruz. Tive a oportunidade de me deparar com centenas de pessoas que fazem parte do dia a dia da creche (entre pais, crianças e funcionários) e perceber a **diversidade** cultural e social característica deste lugar. Ao mesmo tempo em que me orgulho de poder estar fazendo parte desta equipe como estagiária, tenho muito prazer de vir para cá todos os dias. Esta experiência na creche me mostrou mais um campo de atuação do psicólogo. Considero que foi de extrema importância, já que me possibilitou perceber que o trabalho com educação e com crianças é muito gratificante. A aprendizagem é mútua e constante, através das trocas dos diferentes saberes e conhecimentos. (Marina Miranda Lery Santos – Estagiária de Psicologia – **grifo nosso**)

PÁG. 98

Ter a possibilidade de realizar um estágio na Creche FIOCRUZ, sem dúvida, é também obter ferramentas (tanto teóricas quanto práticas) para a reflexão de ações no campo da Educação que visam a formação integral do homem. Aqui, juntamente com a equipe técnica, participo de todo o processo de elaboração e execução de diversas atividades, que na **diversidade** de olhares percebo, ainda mais, que não só as idéias se complementam, mas também os ideais e utopias. Sem dúvida, o carinho e o cuidado que todos demonstram ter pelo trabalho que realizam nesta creche, contribuem para meu envolvimento e motivação no pensar e agir a Educação, contribuindo, em muito, para minha formação enquanto profissional da educação. (Flavia de Figueiredo de Lamare – Estagiária de Pedagogia – **grifo nosso**)

PÁG. 120

Precisamos, rever nossos sonhos, avaliar nossas posições, como nos colocamos no mundo e de que forma ocupamos nosso espaço nesse tempo. Há necessidade de nos inserirmos na construção histórica para acompanharmos a infância que se apresenta exposta à exclusão do processo de fazer história, que se constitui na ação de fazer-se, com brincadeira, alegria, sonhos, fantasias, descobertas, curiosidades, jogos, artes, respeito às **diferenças, diversidade**, inclusão, compreensão de pontos de vista, amizade, carinho, acolhida, aconchego ... cuidado ... educação o que pode ser demonstrado e ilustrado a partir do seguinte relato:

PÁG. 136

As refeições oferecidas na creche e as atividades pedagógicas estimulam o consumo diário e colocam as crianças diante de uma grande variedade de frutas, verduras, vegetais folhosos e outros alimentos ricos em minerais, vitaminas e outros nutrientes, explorando a **diversidade** da nossa safra e sugerindo, através do nosso cardápio, uma alimentação disponível, atrativa, colorida, cuidada e praticada com higiene adequada e economicamente justa.

PÁG. 140

A utilização da teoria construtivista como ferramenta de análise e linha condutora mostra-nos como construir um trabalho pedagógico atento à **diversidade** do desenvolvimento e aos efeitos de nossas práticas educativas, seguindo um modelo educacional integral, que se preocupe em educar crianças para a plena convivência em sociedade.

PÁG. 146

Enriquecer o universo infantil requer, por um lado, promover a **diversidade** de elementos (objetos e eventos) nas situações cotidianas e, por outro, compreender que o processo de desenvolvimento é longo, não cumulativo, no qual se operam mudanças qualitativas. (AQUINO, 2002, p.69)

PÁG. 149

A Inclusão se baseia em princípios, tais como: a aceitação das **diferenças** individuais como um atributo e não como um obstáculo, a valorização da **diversidade** humana pela sua importância para o enriquecimento de todas as pessoas, o direito de pertencer e não ficar de fora. (AMARAL, 2003)

PÁG. 151

Um espaço educativo inclusivo se caracteriza não por um conjunto de práticas pré-estabelecidas, mas pelo seu compromisso frente à **diversidade** das crianças, isto é, o papel deste espaço de educação vai além da simples transmissão de conhecimentos. Deve se firmar como espaço de formação integral do ser humano, apto a conviver com a riqueza da **diferença**.

PÁG. 154

Desde a sua criação, a equipe da Creche Fiocruz sempre esteve ciente de que as **diferenças** existem e que trabalhar em um ambiente de **diversidade** oferece muitos benefícios à nossa prática e deve ser construído, debatido e pensado por toda a equipe, o que implica numa mudança de concepção sobre o espaço educativo. Nossa proposta pedagógica engloba não só a transmissão de conhecimentos científicos e sociais, como também prioriza a construção de novos conhecimentos, através das interações sociais e culturais, e a inclusão de crianças com necessidades especiais em nossas turmas só vem a contribuir com essa proposta.

PÁG. 156

As crianças que têm a experiência de conviver com crianças portadoras de necessidades especiais não criam preconceitos diversos e, com isso, se tornam

mais bem preparadas para uma vida adulta, desenvolvendo o conforto, a confiança e a compreensão da **diversidade** existente.

PÁG. 157

Tudo isso culminou neste Projeto Político Pedagógico, recheado de uma história construída passo a passo. Mesmo quando tomamos atitudes equivocadas ou sofremos resistência por parte da equipe e dos pais, não poderíamos abandonar o ideal inclusivo, já que acreditamos que é trabalhando com a **diversidade** que nós crescemos.

Encaramos nosso trabalho sempre sob a perspectiva da **diversidade**, desenvolvendo a noção de que é da singularidade que construímos a coletividade. Na crença de que uma história se escreve com diferentes caligrafias, firmamos a meta de integrar as crianças com necessidades especiais na nossa Creche, sabendo que elas ainda enfrentarão um mundo cheio de preconceitos quando saírem desse espaço. A Creche Fiocruz procura construir algo na vida destas crianças que seja transformador: o seu senso de pertencimento à sociedade. Esta é a meta.

PÁG. 159

Vemos em nosso currículo a essência no entrelaçamento da história do eu individual com a história do eu coletivo, onde há vida própria repleta de experiências, brincadeiras, relações, atividades, construções de conhecimento, considerando o sujeito como um ser transformador; superando o assistencialismo e se confirmando a integração educação e cuidado, que envolve a criança e o adulto, que contempla a família e viabiliza uma nova organização de tempo e espaço pedagógico, norteados pelos “Princípios éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum; Princípios Políticos dos Direitos e Deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade, do Respeito à Ordem Democrática; Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade, da Qualidade e da **Diversidade** de Manifestações Artísticas e Culturais.”(Diretrizes Curriculares para Educação Infantil, ano 1998).

PÁG. 160

Temos como uma das orientações o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que aborda o desenvolvimento de capacidades das crianças a partir de uma série de atividades, com múltiplos objetivos:

- desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações;
- descobrir e conhecer progressivamente seu corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar;
- estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, fortalecendo sua auto-estima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social;
- estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e pontos de vista com os demais, respeitando a **diversidade** e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração;
- observar e explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante, dependente e agente transformador do meio ambiente, e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação;
- brincar expressando emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades;
- utilizar as diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas idéias, sentimentos, necessidades e desejos de avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva;
- conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, respeito e participação frente a elas, e valorizando a **diversidade**.

As relações sócio-culturais, o conceito de infância heterogênea, os diferentes contextos de construção da **diversidade**, assim como a necessidade de se resgatar a infância, abrem um universo de oportunidades para as ações pedagógicas.

Na Creche Fiocruz as histórias dos educadores, das famílias, das crianças, são contadas e valorizadas. Estas são entendidas não somente como viagens ao mundo da fantasia, mas falam do que fazemos, trazendo nossas experiências de crianças, filhos, pais, pertencentes a um grupo social.

Acredito que o educador da Creche deve buscar em seu dia a dia os mais adequados e variados recursos para a concretização da sua ação pedagógica com as crianças. Deve respeitar a **diversidade** cultural existente. Oportunizar a construção de atividades/brincadeiras com a participação das famílias, não só como complementação e enriquecimento do trabalho desenvolvido em sala, mas também como fortalecimento da relação família-Creche. Um dos aspectos primordiais no fazer pedagógico da Creche é a liberdade que o educador tem na elaboração de seu projeto pedagógico, não tendo um projeto e/ou temas definidos. (Daniele Vasques – Educadora da Creche Fiocruz – **grifo nosso**)

PÁG. 162

Considerando e respeitando a pluralidade e **diversidade** da sociedade brasileira e das diversas propostas curriculares de educação infantil existentes, este referencial é uma proposta aberta, flexível e não obrigatória, que poderá subsidiar os sistemas educacionais[...] (Referencial Curricular Nacional, 1998, p. 14 – **grifo nosso**)

PÁG. 164

Através deste projeto, trabalhamos diversos objetivos traçados em nosso currículo evidenciando um conjunto de ações planejadas de forma integrada, sendo norteador das ações dos educadores, integrando as diversas áreas do conhecimento e os aspectos da vida. Valorizamos a cultura dos povos, principalmente a cultura brasileira que é rica em pluralidade e **diversidade**.

PÁG. 166

Tivemos, também: projetos da Feira de Ciências, em parceria com o Museu da Vida, O Circo com palhaços, mágica, algodão doce e tudo mais. A Menina Bonita do Laço de Fita, que veio contar pra gente sua história e a de um coelho que respeitava a **diferença** e a **diversidade** étnica e racial. Muitos outros projetos fizeram e fazem parte de nosso espaço, uns ficam pouco, outros um pouco mais, mas todos foram e são escritos, vividos, experimentados pelas crianças e pelos adultos da Creche.

PÁG. 178

Durante a semana, em alguns momentos, duas turmas se juntam numa mesma oficina, fazendo integração e trocas de experiência. Esse rodízio se favorece tanto pelo número pequeno de crianças nas turmas, quanto pela possibilidade de integração das crianças, na qual a mediação se faz presente na constituição do meio através das **diferenças** de faixa etária e **diversidade** de características. Neste contexto, o adulto é o mediador que possibilitará a organização sensível, atenta, contínua, constante, integrada.

PÁG. 183

As propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil devem respeitar os seguintes fundamentos norteadores: Princípios Estéticos da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da **diversidade** de manifestações artísticas e culturais. (Diretrizes Curriculares Nacionais Para a Educação Infantil, 1998)

PÁG. 189

Devido à **diversidade** dos espaços, o planejamento das oficinas integradas acontece diferencialmente.

PÁG. 209

MAZZOTA, M. J. S. *Educação Especial no Brasil* história e políticas públicas. São Paulo: Cortez, 1996.

_____. *Inclusão e integração ou chaves da vida humana*. Palestra proferida durante o III Congresso Ibero-americanos de Educação Especial. **Diversidade** na Educação: Desafio para o novo milênio. Foz do Iguaçu, 1998.

PÁG. 230

2.6 MÍDIA – Entrevistas/Debates

- Entrevista ao Jornal do Brasil
- Entrevista TV Futura
- Bom Dia Rio – Rede Globo
- Fantástico – Rede Globo
- TV Canal Saúde/Fiocruz
- Entrevista ao Jornal “O Globo” – Jornal da Família
- Programa Uni-**Diversidade**/FIOCRUZ

- Programa de Rádio – Rádio Viva Rio – AM 1180
- Site Fiocruz
- Site Museu da Vida – Fiocruz

DIFERENÇA

APRESENTAÇÃO

Na *Parte I* fazemos um breve histórico da infância. Contamos a história do nascimento, do desenvolvimento e da adolescência dessa creche. Apresentamos uma visão panorâmica da heterogeneidade da comunidade da Creche, tendo as **diferenças** como riquezas. Relatamos a dinâmica das relações que alicerçam nossa prática. Mostramos a organização do espaço interno e externo da Creche, além de apresentarmos os investimentos profissionais em ensino e pesquisa realizados visando garantir a qualidade do nosso trabalho com crianças e adultos.

PREFÁCIO

Põe em cena – independente de classe, raça ou gênero – crianças, famílias, professores e educadores, todos atores e autores de práticas planejadas, vivenciadas e resignificadas ao longo do tempo, por meio de relações tencionadas no compromisso de fazer sempre o melhor pela criança, incluindo aquelas com significativas **diferenças** físicas, sensoriais e intelectuais, compreendidas também como sujeitos produtores de conhecimentos e de culturas, independente de necessitarem ou não de propostas educacionais especiais.

PÁG. 34

Num país, numa sociedade, numa escola, em qualquer espaço enfim, onde adultos e crianças interagem, deve-se garantir o direito ao exercício da cidadania e o respeito às **diferenças**, devendo seu fortalecimento estar no âmbito geral das propostas educacionais.

PÁG. 56

A compreensão de uma construção coletiva do trabalho, que contemple as **diferenças**, procura preservar, garantir processos de singularização, de criação individualizante, sem, no entanto, reforçar os princípios do individualismo. (TIRIBA, 1993, p. 20)

PÁG. 62-63

Valorizamos o espaço de educação infantil, como um lugar privilegiado para se discutir, disseminar e, principalmente, fazer cultura. Diante das dificuldades da vida moderna, torna-se imprescindível educar e cuidar de crianças pequenas, sensibilizando o olhar e o sentir infantis sob o ângulo do respeito à **diferença**, do fortalecimento da democracia, através da construção de uma cidadania, que valoriza o saber e a cultura do outro, além de possibilitar a utilização destes instrumentos para alcançar uma educação não discriminatória, mais democrática, em que as **diferenças** possam conviver, harmonicamente, e serem vistas como riquezas.

PÁG. 73

- Sensação de segurança e confiança, possibilitando espaços confortáveis, acolhedores e seguros, física e afetivamente, para que permitam à criança a exploração do ambiente e a ação livre e espontânea, respeitando as **diferenças**, as culturas, as raças, as religiões, as individualidades. Às crianças é dispensada toda a atenção do adulto, cuidando e preservando-as, evitando expô-las a situações de medo, deixando-as expressarem seus sentimentos.

PÁG. 74

Os espaços também são organizados de forma a favorecer a integração dos adultos envolvidos no processo ensino-aprendizagem no espaço coletivo de forma harmoniosa, solidária, democrática, respeitando as **diferenças** e a **diversidade**, enquanto seres sociais, históricos, políticos, culturais.

PÁG. 82

Acreditamos que a disposição das atividades no tempo e no espaço seja fundamental para a organização do dia a dia das crianças, considerando-se as necessidades biológicas, as **diferenças** individuais, as interações sociais e históricas.

PÁG. 113

A escola é um elemento de transformação da sociedade, sua função é contribuir, junto com outras instâncias da vida social, para que essas transformações se efetivem. Nesse sentido, o trabalho da escola deve considerar crianças como seres sociais e trabalhar com elas no sentido de que sua integração na sociedade seja

construtiva. Nessa linha de pensamento, a educação deve privilegiar o contexto sócio-econômico e cultural, reconhecendo as **diferenças** [...]. A educação deve instrumentalizar as crianças de forma a tornar possível a construção da sua autonomia, criticidade, criatividade, responsabilidade e cooperação. (FRIEDMANN)

PÁG. 120

Precisamos rever nossos sonhos, avaliar nossas posições, como nos colocamos no mundo e de que forma ocupamos nosso espaço nesse tempo. Há necessidade de nos inserirmos na construção histórica para acompanharmos a infância que se apresenta exposta à exclusão do processo de fazer história, que se constitui na ação de fazer-se, com brincadeira, alegria, sonhos, fantasias, descobertas, curiosidades, jogos, artes, respeito às **diferenças, diversidade**, inclusão, compreensão de pontos de vista, amizade, carinho, acolhida, aconchego ... cuidado ... educação o que pode ser demonstrado e ilustrado a partir do seguinte relato:

PÁG. 139

Cada criança tem o seu momento. Um(a)s descubrem o seu potencial para brincadeiras de correr, saltar, pular, outras, ainda, para atividades musicais, jogos de sala, dramatização... Cada uma descobrindo suas habilidades, desenvolvendo-as mais do que outras. Não significando que uma criança é mais desenvolvida que ou menos, mas apenas que essa criança possui preferências e habilidades diferentes. A riqueza está na **diferença**, pois é com ela que aprendemos a descobrir e aprimorar nossas habilidades.

PÁG. 141

Os conceitos sócio-interacionistas sobre desenvolvimento e aprendizagem se fazem presentes no cotidiano da Creche, impelindo-nos à reflexão sobre tais processos. Como lidar com o desenvolvimento natural da criança e estimulá-lo através da aprendizagem? Como esta pode ser efetuada de modo a contribuir para o desenvolvimento global da criança? Como trabalhar o desenvolvimento infantil, visando a felicidade, a socialização, o respeito às **diferenças** e a transformação do mundo?

PÁG. 143

A prática pedagógica possibilita e valoriza as conquistas individuais da criança, contribuindo assim, para suas construções e reconstruções, facilitando o processo de desenvolvimento e aprendizagem. Exploramos o lúdico, a curiosidade, o faz de conta... Entre jogos e brincadeiras, a criatividade floresce e vamos incentivando a construção, o raciocínio lógico, o respeito às **diferenças**, a qualidade de vida, entre outros.

PÁG. 149

A inclusão se baseia em princípios, tais como: a aceitação das **diferenças** individuais como um atributo e não como um obstáculo, a valorização da **diversidade** humana pela sua importância para o enriquecimento de todas as pessoas, o direito de pertencer e não ficar de fora. (AMARAL, 2003)

PÁG. 151

Um espaço educativo inclusivo se caracteriza não por um conjunto de práticas pré-estabelecidas, mas pelo seu compromisso frente à **diversidade** das crianças, isto é, o papel deste espaço de educação vai além da simples transmissão de conhecimentos. Deve se firmar como espaço de formação integral do ser humano, apto a conviver com a riqueza da **diferença**.

Na inclusão educacional, a proposta é clara:

A política de inclusão de alunos que representam necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como desenvolver o potencial dessas pessoas, respeitando suas **diferenças** e atendendo suas necessidades. (MEC, SEESP – Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica/2ª edição, 2002)

PÁG. 152

Convivendo com as diferenças: a Creche Fiocruz e seus princípios

Tendo em vista os desafios em busca de uma Escola Inclusiva, a Creche Fiocruz, ao longo dos seus 15 anos, vem contribuindo para o amplo movimento de inclusão de crianças com necessidades educacionais especiais em classes regulares e ampliando este compromisso na capacitação de seus profissionais, nas produções científicas e na participação em diferentes fóruns de discussão.

Coerente com sua proposta de ser um espaço educativo democrático, acolhe crianças portadoras de necessidades educativas especiais por acreditar que a

criança pequena, convivendo com as **diferenças**, cresce com a noção de respeito pelo ser humano como ele é. A criança na idade de creche e pré-escola ainda não foi contagiada pela ideologia dominante da exclusão social do portador de necessidades especiais e, além disso, ela está no processo de formação de seus valores, e é importante que desde cedo aprenda a conviver com as **diferenças**. Durante esses anos, buscamos várias leituras sobre a Educação Especial, o que nos fez refletir criticamente acerca de nossa prática, filosofia e ideologia.

A nossa prática de inclusão parte de dois pressupostos básicos:

→ *As **diferenças** individuais devem ser aceitas e valorizadas como características de um ser humano, sendo encaradas normalmente dentro da convivência cotidiana.*

Isso equivale a dizer que a nacionalidade, a sexualidade, a cor, a idade, a deficiência, enfim, tudo o que diferenciar um ser humano do outro só deve contribuir para o relacionamento social, jamais inviabilizar ou perturbar (Sasaki, 1997).

PÁG. 154

Desde a sua criação, a equipe da Creche Fiocruz sempre esteve ciente de que as **diferenças** existem e que trabalhar em um ambiente de **diversidade** oferece muitos benefícios à nossa prática e deve ser construído, debatido e pensado por toda a equipe, o que implica numa mudança de concepção sobre o espaço educativo. Nossa proposta pedagógica engloba não só a transmissão de conhecimentos científicos e sociais, como também prioriza a construção de novos conhecimentos, através das interações sociais e culturais, e a inclusão de crianças com necessidades especiais em nossas turmas só vem a contribuir com essa proposta.

PÁG. 155

Quando penso em inclusão fico feliz e satisfeita com a oportunidade que a Creche Fiocruz me proporcionou ao participar do curso de Educação Especial. Este curso muito me ajudou a observar e a perceber o papel que cada indivíduo tem na sociedade, independente do jeito de ser de cada um. Sabemos que anteriormente quaisquer portadores de deficiência eram separados do convívio social com os demais, sendo discriminados o tempo todo. [...] Nós precisamos compreender as necessidades do outro e entendê-lo do jeito que ele é, pois também temos as nossas necessidades especiais. Toda criança ou adulto, seja ele qual for, precisa de um ambiente que respeite e compreenda as **diferenças** e as necessidades educacionais. As escolas em geral devem rever suas condições para que as crianças especiais possam conviver com as ditas normais, passando pelo mesmo processo educacional de aprendizagem. E nós, devemos lembrar que o objetivo dessa educação será a mesma de qualquer outro cidadão. (Depoimento de Ana Cláudia Cordeiro Pires – Auxiliar de Educador)

PÁG. 156

Aprendemos que ao receber uma criança PNE não devemos evitar falar destas **diferenças**, e sim trabalhar a compreensão e a cooperação entre todos, conscientizando-os de que todos nós somos diferentes. Acreditamos que isso fortalece em cada um a sua identidade e a autoestima, e também aumenta a intimidade entre as crianças. Em geral o grupo não tem medo de falar, expor suas opiniões, suas dúvidas, e com isso, todos passam a ser especiais, no sentido de únicos, conquistando seu espaço na sociedade.

As crianças que tem a experiência de conviver com crianças portadoras de necessidades especiais não criam preconceitos diversos e com isso, se tornam mais bem preparadas para uma vida adulta, desenvolvendo o conforto, a confiança e a compreensão da **diversidade** existente.

Vários estudos e propostas para a criança pequena mostram a importância da convivência com um mundo heterogêneo, onde as **diferenças** são encaradas como riquezas, já que vivemos em um mundo e, particularmente em um país, onde os preconceitos diversos e as questões raciais estão presentes em todos os espaços.

PÁG. 165

Buscamos compreender como as crianças constroem o conhecimento, estando permanentemente atentas a elas, encorajando-as, entendendo-as em suas diferentes manifestações, respeitando-as em sua **diferença** e propondo atividades significativas, de forma a ampliar o contato com experiências diversas e ricas em descobertas e significados.

PÁG. 166

Tivemos, também: projetos da Feira de Ciências, em parceria com o Museu da Vida, O Circo com palhaços, mágica, algodão doce e tudo mais. A Menina Bonita do Laço de Fita, que veio contar pra gente sua história e a de um coelho que respeitava a **diferença** e a **diversidade** étnica e racial. Muitos outros projetos fizeram e fazem parte de nosso espaço, uns ficam pouco, outros um pouco mais, mas todos foram e são escritos, vividos, experimentados pelas crianças e pelos adultos da Creche.

PÁG. 178

Durante a semana, em alguns momentos, duas turmas se juntam numa mesma oficina, fazendo integração e trocas de experiência. Esse rodízio se favorece tanto pelo número pequeno de crianças nas turmas, quanto pela possibilidade de integração das crianças, na qual a mediação se faz presente na constituição do meio através das **diferenças** de faixa etária e **diversidade** de características. Neste contexto, o adulto é o mediador que possibilitará a organização sensível, atenta, contínua, constante, integrada.

PÁG. 205

- AMARAL, L. A. Pensar a **diferença** / deficiência. Brasília: Coordenadoria Nacional para Integração para a pessoa Portadora de deficiência (CORDE), 1994.
- BIANCADIRNE, Sílvia Lacouth Motta. *A **diferença** como Riqueza: lidando com a heterogeneidade na Creche Fiocruz*. Monografia (Especialização) – PUC, Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: 1997.

PÁG. 207

FERREIRA, J. R. *A exclusão da **diferença**: a educação do portador de deficiência*. Piracicaba: Unimep, 1993.

PÁG. 218

MOTTA, Silvia Lacouth. *A **Diferença** Como Riqueza: Lidando Com a Heterogeneidade na Creche FIOCRUZ*. Monografia do Curso de Especialização em Educação Infantil: Perspectivas em Creche e Pré-Escola. Pontifícia Universidade Católica – PUC. Rio de Janeiro, RJ. 1997. Orientadora: Prof^a. Dra. Sonia Kramer.
Objetivo: Verificar a existência das **diferenças** na creche e elaborar estratégias que :auxiliem no aprimoramento da prática educativa.

PÁG. 221

• **PUBLICADO NOS CADERNOS DE RESUMO DA II BIENAL DE PESQUISA – FUNDAÇÃO OSWALDO CRUZ, RIO DE JANEIRO – RJ, BRASIL, DEZEMBRO DE 2000**

“A **diferença** como riqueza: lidando com a heterogeneidade na Creche Fiocruz”

Autor: MOTTA, Silvia Lacouth

PÁG. 222

• PUBLICADO NOS CADERNOS DE RESUMOS DA 52ª REUNIÃO ANUAL DA SOCIEDADE BRASILEIRA PELO PROGRESSO DA CIÊNCIA/SBPC – UNB, BRASÍLIA – DF, BRASIL – JULHO DE 2000.

*“A **diferença** como riqueza: lidando com a heterogeneidade na Creche Fiocruz”*

AUTOR: MOTTA, SILVIA LACOUTH

• PUBLICADO NOS CADERNOS DE RESUMOS DO SEMINÁRIO INTERNACIONAL DA OMEP – RIOCENTRO, RIO DE JANEIRO – RJ, BRASIL – JULHO DE 2000

*“A **diferença** como riqueza lidando com a heterogeneidade na Creche Fiocruz”*

Autor: MOTTA, Silvia Lacouth

PÁG. 223

• PUBLICADO NOS CADERNOS DE RESUMOS DO III CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO: EDUCAÇÃO, DEMOCRACIA E QUALIDADE SOCIAL – PORTO ALEGRE – RS, BRASIL – DEZEMBRO DE 1999

*A **Diferença** Como Riqueza: Lidando Com a Heterogeneidade na Creche FIOCRUZ”*

AUTOR: MOTTA, SILVIA LACOUTH

PÁG. 236 - 241

Os conteúdos básicos trabalhados na Creche FIOCRUZ se organizam da seguinte forma:

Pré-Maternal

- Introdução à noção de igualdade e **diferença**;

Maternal I

- Noção de igualdade e **diferença**;

Maternal II

- Igualdade e **diferença**;

Jardim

- Noção de igualdade e **diferença**;

ANEXO D - TRANSCRIÇÃO DAS GRAVAÇÕES

JARDIM TURMA 1

Contaçon de história: “Patinho feio”

Perguntas

- 1) O que vocês acharam da história?
- 2) O patinho era rejeitado no começo. Por quê?
- 3) O que os outros fizeram foi legal?
- 4) O que importa de verdade: a aparência ou os sentimentos, se a pessoa é boa, amiga, etc?
- 5) O que vocês acham, o patinho era feio ou apenas diferente?
- 6) O patinho o tempo todo quer ser aceito pelas pessoas, é certo rejeitar os amigos só por serem diferentes?
- 7) Ao final da história, descobrimos que o patinho feio na verdade era um belo cisne. Todo mundo é igual ou as pessoas são diferentes?
- 8) E ser diferente é ruim?
- 9) Alguém conhece alguma pessoa diferente? E como ele é tratado?

Respostas das crianças referentes à:

Primeira questão:

“A história foi muito legal”.

“Trocaram os ovos” - disse uma criança.

“Achou triste, mas no final ficou legal, porque ele ficou bonito”.

“Gostei quando ele virou um cisne”.

“Quando ele passou frio”.

“Gostei quando ele cresceu e ficou feliz da vida”.

Segunda questão

“Porque ele era cinza e os outros patinhos eram amarelos”.

“Porque ele era feio, assim sabe? Cinza”.

“Todo mundo fala que eu sou igual ao meu pai - intervém uma criança”.

“Alguém disse me dá esse ovo e trocaram o ovo pelo feio.”

Terceira questão

“Não. Porque o patinho foi maltratado”.

“Um menino responde que sim e a menina intervém dizendo: - E se maltratarem você?”.

Quarta questão

“Os sentimentos”.

“O que importa é ser bom, eu tenho amigos diferentes e gosto muito deles”.

“Importante é ser bom, amigo, carinhoso”.

Quinta questão

“Diferente. Ele era cinza e os irmãos amarelos”.

Sexta questão

“Não. É errado maltratar os amigos, porque eles ficam tristes”.

Sétima questão

“As pessoas são diferentes”.

Neste momento a educadora interfere perguntando, por exemplo: “Maria você é igual a Jéssica?”. E a menina responde: - “Não, ela tem cabelo comprido e o meu é curto.”

“Daniel você é igual ao João?” E Daniel responde: “- Ele tem a pele mais escura que a minha”.

E a discussão continua com muitas comparações...

Oitava questão

“Não. É bom”.

“É ruim porque as pessoas maltratam”.

Nona questão

“Conheço, meu tio não tem uma perna, mas ele é legal, ele não é maltratado”.

Contação de história: “Joaninha” – com avental temático

O que vocês acharam da história?

Por que a joaninha era diferente?

A joaninha nasceu diferente das outras. Ela não tinha bolinhas, só por isso ela não era joaninha?

E se ela não fosse joaninha, é certo não ser amigo de quem é diferente de você?

O que as joaninhas fizeram com a joaninha diferente?

O que o besouro fez ao saber o que as joaninhas fizeram com a joaninha diferente?

Ao final da história, o besouro consegue enganar as joaninhas. Que pergunta ele faz para as joaninhas?

Respostas referentes à :

Primeira questão:

“Legal”.

Segunda questão

“Porque ela não tinha bolinhas”. (todos)

Terceira questão

“Não. Ela era joaninha, só não tinha bolinhas”.

“Ela era uma joaninha toda vermelha”.

“Não precisa ter bolinhas pra ser joaninha”.

Quarta questão

“É errado não ser amigo das pessoas”.

“Eu tenho uma amiga que a pele dela é escura e ela é minha melhor amiga, eu gosto muito dela”.

Quinta questão

“Expulsaram-na”.

“Falaram que ela não era joaninha e não quiseram brincar com ela”.

“Falaram mal dela e expulsaram-na pra sempre da casa dela”.

Sexta questão

“Ajudou a joaninha”.

“Levou a joaninha para conhecer o pássaro”.

“Enganou as outras joaninhas e ajudou a joaninha diferente”.

Sétima questão

“E agora quem é a verdadeira joaninha?”.

JARDIM TURMA 2

Shrek – Filme infantil

- 1)O que vocês acharam do filme?
- 2)Os personagens são bem diferentes uns dos outros, quais chamaram mais a atenção de vocês?
- 3)No começo, o Shrek rejeitava o burro por ele ser diferente e falar muito. Isso foi legal?
- 4)O Shrek é um ogro bom, não é? Então porque as pessoas têm medo dele no começo do filme?
- 5)Com quem a Fiona deveria ficar: com o lorde ou com o ogro?
- 6)Os personagens do filme são diferentes, mas nós somos iguais?
- 7)Por que a Fiona escolheu virar ogra no final?
- 8)As pessoas precisam mudar para agradar os outros?
- 9)Seus amigos são diferentes?
- 10)A Fiona precisava mudar para ficar com o Shrek? Por quê?

Joaninha

O que vocês acharam da história?

Por que a joaninha era diferente?

A joaninha nasceu diferente das outras. Ela não tinha bolinhas só por isso ela não era joaninha?

E se ela não fosse joaninha, é certo não ser amigo de quem é diferente de você?

O que as joaninhas fizeram com a joaninha diferente?

O que o besouro fez ao saber o que as joaninhas fizeram com a joaninha diferente?

Ao final da história, o besouro consegue enganar as joaninhas. Que pergunta ele faz para as joaninhas?

Respostas referente à:

Primeira questão:

“Muito legal”.

“Gostei”.

Segunda questão

“Porque ela não tinha bolinhas”.

“Ela era diferente”.

Terceira questão

“Ela era joaninha, mas as outras não aceitavam”.

Quarta questão

Nessa pergunta um menino olha para a professora e pergunta:

“- Tem problema não ter cabelo?”.

A professora responde que não.

E uma menina diz:

“- Meu irmão não tem cabelo”.

Outra criança entra no clima e fala:

“- A Ana Carla (professora) é mais escura que eu”.

Quinta questão

“Expulsaram e maltrataram ela”.

“Brigaram com ela e ela ficou triste”.

“Diziam que ela não era joaninha”.

Sexta questão

“Ajudou a joaninha enganar as outras joaninhas”.

Sétima questão

“E agora quem é a verdadeira joaninha?”.

JARDIM TURMA 3

Shrek

- 1)O que vocês acharam do filme?
- 2)Os personagens são bem diferentes uns dos outros, quais chamaram mais a atenção de vocês?
- 3)No começo, o Shrek rejeitava o burro por ele ser diferente e falar muito. Isso foi legal?
- 4)O Shrek é um ogro bom, não é? Então porque as pessoas têm medo dele no começo do filme?
- 5)Com quem a Fiona deveria ficar: com o lorde ou com o ogro?
- 6)Os personagens do filme são diferentes, mas nós somos iguais?
- 7)Por que a Fiona escolheu virar ogra no final?
- 8)Seus amigos são diferentes?
- 9)A Fiona precisava mudar para ficar com o Shrek? Por quê?

Respostas referentes à:

Primeira questão:

“Legal”. (a maioria)

“Muito bom”.

“Engraçado”.

Segunda questão

“O burro. Porque ele fala”.

“O dragão (a maioria)”.

“O ogro”.

Terceira questão

“Não. Por não é legal maltratar os amigos”.

“Não. O burro ficou triste”.

“Isso é feio”.

Quarta questão

“Porque ele grita”.

“Porque ele é feio e verde”.

Quinta questão

“Com o Shrek”.

Sexta questão

“Não” (todos)

- A educadora media a conversa, explicando e fazendo comparações:

"Meu cabelo é cacheado, o dela é comprido e liso”.

Sétima questão

“Para casar com o Shrek”.

“Porque ela é a princesa ogra”.

Oitava questão

“Sim. Eu tenho um amigo que tem 4 anos e eu tenho 5 anos”.

Nona questão

“Sim. Porque ele era ogra”.

“Não. Ela era mais bonita antes de se transformar”.

Algumas falas das crianças durante o dia do filme, porém um pouco fora do questionário: " O Shrek não é feio. Porque ele tem casa, e o burro, seu amigo”.

Em um momento a educadora pergunta sobre a relação das crianças com seus brinquedos, e uma menina responde: “- Eu dou o meu brinquedo quando ele está velho”.

A educadora tenta repreender dizendo que não é só quando o brinquedo está velho que se deve dar a alguém, e que o que é velho para alguns pode ser novo e

precioso para outros. Completa dizendo que gosta muito de seus brinquedos velhos e os trata com cuidado.

O Relato de uma Professora:

O cabelo de Lelê

O trabalho junto à Educação Infantil nos remete a vivências extraordinárias. Um simples momento de história pode nos colocar diante de um tesouro, através de ludicidade verbal de nossas crianças, podemos (devemos) abordar várias temáticas, é isso mesmo, podemos falar sobre tudo com as nossas crianças, tendo o cuidado, é claro, de respeitá-las enquanto crianças cidadãs, usando uma linguagem adequada.

A abordagem deve investigar, levar ao questionamento, manter o interesse pela narrativa, tratar de assuntos relevantes que venham a contribuir para o desenvolvimento cognitivo e intelectual dos mesmos. “Foi neste viés que apresentamos o título “O cabelo de Lelê”, cuja autora conta a história de uma menina negra que vive em conflito, diante de suas características físicas, principalmente com a textura de sua enorme cabeleira que fica armada e diferente do cabelo das outras crianças pertencentes a outras etnias, mas nem por isso menos bonito. Só que Lelê leva um tempo maior para aceitar e perceber-se parte integrante deste mundo habitado por uma sociedade discriminatória e que não percebe a beleza de ser gente, simplesmente gente.

Durante a contação de história, percebi o interesse das crianças pelo desenrolar da trama. A cada página, surgiram novas ilustrações que falavam da cultura do povo africano, suas valiosas contribuições para o mundo. O trecho que mais chamou a atenção do grupo foi o que apresentou Lelê, toda orgulhosa de sua vasta cabeleira, brincando feliz ao lado de outras crianças.

Ao final do enredo, todos foram felizes para sempre. Após esta etapa, iniciamos uma conversa informal acerca da temática. Em um determinado momento, uma criança apontou para uma colega (negra) e disse:

- O seu cabelo é lindo..... igual ao da Lelê.

Diante do sorriso envaidecido da amiga, completou:

- O meu não é. O meu é pequeno e mole.

Confesso que adorei este momento de troca. Imediatamente propus todos que tocassem o cabelo do amigo ao lado. No auge desta ação, nos colocamos diante do espelho, nos olhamos e percebemos que somos diferentes, cada um tem um nome, um traço físico, um tom de pele, e ainda assim, temos o privilégio de estarmos juntos. E isso é lindo.

Com auxílio de papéis coloridos e pedaços de lã, as crianças confeccionaram a Lelê e relataram trechos da história sob sua ótica.

Fizemos um mural com nossas produções. Eu, enquanto professora, me senti parte de uma proposta educacional que vê a criança como ela é. Branca, negra, índia, rica, pobre... Enfim, criança.

Professora K

ANEXO E - AUTORIZAÇÃO DE LIVRE CONSENTIMENTO

Eu,....., declaro que estou me dispondo a participar do estudo “DIVERSIDADE E DIFERENÇA: UM ESTUDO EM CRECHE”, de autoria de Silvia Lacouth Motta, aluna do Curso de Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Sei que minha participação, juntamente com outras, comporão o quadro de análise deste estudo, cujo objetivos deste estudo são: Analisar em que contexto as palavras diversidade e diferença compõem o projeto político pedagógico da Creche Fiocruz (2004), e se estão em consonância com a prática desenvolvida pelas professoras e Investigar tais concepções que os professores da turma de jardim 2009 da Creche Fiocruz possuem, e como suas práticas refletem em seus fazeres.

Sei também que minha participação é voluntária, que meu nome será mantido em sigilo pela pesquisadora e que os fatos que eu pedir que permaneçam confidenciais não serão gravados, transcritos ou revelados, e que poderei desistir em qualquer momento da participação no estudo.

Rio de Janeiro, ____ de _____ de _____.

Entrevistado

Silvia Lacouth Motta