

A história de luta pela Creche UFF inicia-se, aproximadamente, em 1982, devido a demandas e mobilizações da comunidade universitária. Professores de diferentes áreas, não somente da educação, militaram por um campo de investigação e prática para a formação profissional e acadêmica de alunos de graduação e de pós-graduação e por um espaço educacional de qualidade para os filhos de funcionários, professores e alunos.

Cláudia Vianna de Melo

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 11, p. 99–111
jan./jun. 2014*

A creche como um direito da mãe trabalhadora

Day care as a working mother's right

CLÁUDIA VIANNA DE MELO *

Resumo

Este artigo fundamenta-se na pesquisa sobre a Creche da Universidade Federal Fluminense (UFF) e tem o propósito de, por meio de procedimentos metodológicos de revisão histórica e de análises descritivas, realçar o valor social e político da Creche como direito das crianças e das mães, considerando que a sua reivindicação é legítima e representa uma luta histórica e política. Ressalta-se, então, a criação da Creche UFF, cuja luta se inicia nos anos 80, destacando-se a importância do apoio da Secretaria Municipal de Educação de Niterói, RJ, que possibilitou a realização do primeiro Curso de Profissionais de Creche e a origem do Núcleo Multidisciplinar de Pesquisa, Extensão e Estudo da criança de 0 a 6 anos. Contempla-se também o valor de Projetos que ofereçam atividades sociais e de aprendizagens significativas às crianças. Conclui-se reafirmando, a partir dos dados históricos e dos Projetos da Creche UFF, a sua relevância politicossocial e pedagógica.

Palavras-chave: Crianças. Direitos sociais. Projetos da Creche UFF. Direito da mãe trabalhadora. Direitos Humanos.

Abstract

This article is based on a research of the Day Care of Fluminense Federal University (UFF) and aims, through methodological procedures of historical review and descriptive analyzes, to highlight the social and political value of Day Care as a right of children and mothers, considering that its demand is legitimate and represents a historical and political struggle. Then it emphasizes the creation of the UFF's Day Care, whose struggle begins in the 80s, highlighting the importance of the support given by the Municipal Secretariat of Education of Niterói, RJ, which made possible the development of

* Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense; Professora e pesquisadora da Creche da Universidade Federal Fluminense; Email: claudiavdemelo@gmail.com.

the first Day Care Professionals course and originated the Multidisciplinary Center of Research, Extension and Study of children aged 0-6. It also contemplates the value of projects that offer significant social and learning activities to children. It concludes by reaffirming, from historical data and FFU Day Care projects, its social-political and pedagogical relevance.

Keywords: Children. Social rights. FFU Day Care Projects. Working mother's right. Human rights.

A creche da Universidade Federal Fluminense tem, em sua origem e história, o atendimento a reivindicações lideradas por movimentos sociais na década de 1970, no que se refere ao direito da mãe trabalhadora ter um espaço em seu ambiente laboral para acolher seus filhos durante sua jornada de trabalho, estendendo-se essas reivindicações a funcionários de instituições públicas federais, movimento que eclodiu na criação da Creche UFF.

O trabalho dessa creche surgiu em 1997, a partir de uma demanda da comunidade universitária por um espaço de ensino, pesquisa e extensão. Em 1999, com a implementação de vários projetos de pesquisa por meio do Núcleo Multidisciplinar de Pesquisa, Extensão e Estudo da Criança de 0 a 6 anos (NMPEEC), a Creche UFF já desenvolvia, com um grupo de professores mestres e doutores, um trabalho diferenciado para a educação infantil.

Creches em locais de trabalho: uma luta histórica

Na década de 1970, intensos movimentos sociais, "liderado(s) pelas mulheres trabalhadoras, feministas, empregadas de empresas públicas e privadas, e pelos sindicatos [...], reivindicavam o atendimento à criança na faixa etária de 0 a 6 anos", em um espaço onde pudessem deixar os filhos enquanto cumpriam suas jornadas de trabalho (RAUPP, 2004, p. 201).

Nesse período de luta, em que a creche representava forte apelo, passando a ser reivindicada como um direito das mulheres trabalhadoras, eram evocados diversos dispositivos legais que tratavam do assunto. Porém, de acordo com Fagundes (1997, p. 77, apud RAUPP, 2004, p. 202), tais documentos

*[...] não tratam de direito à creche nos locais de trabalho, mas somente do **direito da mulher trabalhadora** de amamentar seu filho durante a jornada de trabalho. Ainda assim é um direito apenas da mulher, mas restrito, pois não são todas as mulheres que têm esse direito, mas aquelas que têm idade entre 16 e 40 anos e trabalham em empresas cujo número de funcionárias contratadas atinge o mínimo estipulado pela lei (30 mulheres), e somente as que amamentam. Em relação às crianças, as restrições são: somente para crianças amamentadas e até os seis meses de idade (grifo da autora).*

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 11, p. 99–111
jan./jun. 2014*

O direito à creche no local de trabalho, nesse contexto, passou a fazer parte, também, das reivindicações das comunidades universitárias, com a organização de empregados de empresas públicas e privadas, que levantam dados sobre as respectivas necessidades, elaboram projetos, avaliam custos e conseguem a instalação de creches.

Paulatinamente, foram sendo criadas creches nas universidades federais, alcançando o total de 26 instalações em 19 de 52 Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Um maior número de creches surgiu em meados da década de 1980, devido à influência dos avanços da educação infantil e do crescimento da área como campo de pesquisa que

[...] passa por significativas transformações, principalmente a partir da Constituição Federal de 1988, quando a creche vem a ser reivindicada também como um direito das crianças – até então havia sido principalmente a reivindicação de um direito da mulher trabalhadora (RAUPP, 2004, p. 203).

É somente a partir de 1986, com o Decreto nº 93.408, de 10.10.1986¹, que os servidores da universidade federal, tanto mulheres quanto homens, têm o direito à creche no local de trabalho. Segundo Raupp (2004, p. 203):

*A partir desse dispositivo legal, a creche no local de trabalho, que até então era um direito apenas da mulher trabalhadora com idade entre 16 e 40 anos, com filhos em período de amamentação, passa a ser um **direito trabalhista** para os filhos de servidores de órgãos e entidades da Administração Federal e das fundações (grifos da autora).*

Entretanto, apesar do esforço empreendido por professores, pesquisadores e militantes, a Constituição Federal de 1988 não contemplou como direito de servidores públicos civis e militares a assistência gratuita aos filhos e dependentes, desde o nascimento até seis anos.

Nessa perspectiva, a luta pela criação de creches em local de trabalho foi, de certa forma, contida pelo Decreto nº 977, de 10.11.1993.² Esse dispositivo, além de instituir o auxílio pré-escolar – assistência financeira recebida mensalmente, que visava a substituir a creche no local de trabalho –, proibia a criação de novas unidades a partir da data de sua publicação (RAUPP, 2004).

¹ Dispõe sobre a instituição de creches e demais serviços de assistência pré-escolar, para os filhos de servidores dos órgãos e entidades da Administração Federal, e dá outras providências. Esse decreto foi revogado pelo Decreto nº 977, de 10.09.1993.

² Dispõe sobre a assistência pré-escolar, destinada aos dependentes dos servidores públicos da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, desde a faixa etária de 0 a 6 anos de idade.

Criação da Creche UFF

Contudo, mais três creches universitárias foram criadas após a promulgação desse decreto, provavelmente, por já estarem com o processo de criação em andamento. Dentre elas, a Creche UFF:

Nasceu após 10 anos de luta em resposta ao sonho e à luta de alguns professores que abraçaram a ideia de construir um estabelecimento que oferecesse um atendimento de alta qualidade às crianças de zero a seis anos, além de constituir-se num campo de investigação e prática que possibilitasse a formação profissional e acadêmica dos estudantes de graduação e pós-graduação interessados na instância da Educação Infantil (RAUPP, 2004, p. 205).

A história de luta pela Creche UFF inicia-se, aproximadamente, em 1982, devido a demandas e mobilizações da comunidade universitária. Professores de diferentes áreas, não somente da educação, militaram por um campo de investigação e prática para a formação profissional e acadêmica de alunos de graduação e de pós-graduação e por um espaço educacional de qualidade para os filhos de funcionários, professores e alunos.

Em 1987, o grupo da comunidade acadêmica militante na criação da Creche era constituído por professores que acompanhavam o projeto. No ano de 1989, o reitor Hilberto de Albuquerque Jr. nomeou uma Comissão de Creche³ para acompanhamento de todo o processo, incluindo a proposta para as crianças e o projeto arquitetônico. Essa comissão gestora iniciou os trabalhos propostos e assessorou creches públicas e comunitárias de Niterói. Em meados desse mesmo ano, com a cooperação da Secretaria Municipal de Educação de Niterói, foi realizado o primeiro “Curso de Formação de Profissionais de Creche”. Nascia, assim, o Núcleo Multidisciplinar de Pesquisa, Extensão e Estudo da Criança de 0 a 6 anos (NMPEEC/UFF):

[...] durante esses anos, o grupo de professores tomou para si a responsabilidade de integrar os resultados acadêmicos de diferentes áreas relativos à educação, desenvolvimento e saúde da criança de 0 a 6 anos, passando a atuar de modo mais próximo à população e à realidade de Niterói e adjacências, em espaços educacionais como creches e pré-escolas públicas e comunitárias (VASCONCELLOS, 2011, p. 8).

Essa atuação em espaços alternativos, dentro e fora da universidade, acontecia, porque não havia um espaço físico para os estudos e pesquisas

³ A Comissão de Creche (BS/UFF nº 98 de 16.10.1989) foi constituída com os seguintes integrantes: assistentes sociais Maria da Penha (Coordenadora), Tânia Flores e Jovina Barros do DAS; psicóloga Joseane Tavares de A. Silva; assistentes de administração Roseane Romão Juliano; Paulo Cezar Lara, Maria Clara Militão e Ciléia da Matta, representantes da Associação de Servidores; Mônica Neves Barreto, representante do Diretório Central de Estudantes (DCE) e Professora Doutora Vera Vasconcellos, como consultora.

do NMPEEC. Em meados dos anos de 1990, a construção da Creche UFF foi iniciada, porém não houve continuidade na obra até 1996, quando o reitor Luiz Pedro Antunes determinou a sua retomada.

A criação da Creche UFF⁴, em 13 de outubro de 1997, corrobora uma história de reivindicações e conquistas legais dos trabalhadores e pesquisadores da sociedade civil e acadêmica da época. Segundo Vera Vasconcelos (2011, p. 7):

FELICIDADE é o sentimento que brota do meu peito ao poder rememorar a história da Creche UFF. Inaugurada em outubro de 1997, demonstra as contradições e lutas aí acontecidas. Resultado de mais de dez anos de reivindicações e se situando na contramão de tendências na organização do espaço mundial (globalização, desmonte do Estado Benfeitor – Welfare State, amplos processos de privatizações), a inauguração da Creche UFF se caracterizou, sem dúvida, como um marco de resistência. Professores de diversos departamentos da Universidade Federal Fluminense se engajaram no projeto, tendo como ponto em comum a busca de um trabalho socialmente relevante, gratificante e interdisciplinar.

O primeiro momento de funcionamento da Creche⁵, com apenas 40% das obras concluídas, foi chamado de “mutirão”, porque os próprios profissionais do NMPEEC e os “estagiários avançados” se responsabilizaram pelas atividades com as crianças. As 22 crianças – filhos e filhas de professores, funcionários e alunos – eram atendidas em 10 sessões semanais de funcionamento, pela manhã, de 8h as 12h, e/ou à tarde, de 14h as 18h.

A equipe foi formada após a nomeação de uma coordenadora da unidade, por meio da Portaria nº 27, de 01.06.1999, duas professoras (uma da Fundação Municipal de Educação e outra contratada pela universidade), um auxiliar de creche e de cozinha contratados, um auxiliar administrativo e um recepcionista do quadro de funcionários da universidade.

A partir da Norma de Serviço nº 449/99 – BS 089 de 08.06.1999, a Creche UFF ficou subordinada, administrativamente, à Pró-Reitoria de Extensão,⁶ assim permanecendo até 2007. O NMPEEC prosseguiu no desenvolvimento

⁴ A criação da Creche UFF foi formalizada no ano seguinte, com a Norma de Serviço nº 488/98, que determinou que a Creche UFF fosse vinculada administrativamente ao Gabinete do Reitor (GAR) e tecnicamente vinculada ao NMPEEC. Em junho de 1999, essa situação foi alterada pela Norma de Serviço nº 499/99, que estabeleceu que a Creche não mais se subordinasse administrativamente ao GAR, mas à Pró-Reitoria de Extensão (PROEX), mantendo o vínculo com o NMPEEC, bem como os demais termos e determinações da Norma 488/98. Estava assim definida a primeira configuração institucional da Creche UFF, como Programa de Extensão.

⁵ A localização da Creche no Campus do Gragoatá foi definida pelo Diretor do Escritório Técnico do Campus, Carlos Alberto da S. Campos. O projeto arquitetônico inicial teve a assinatura da arquiteta Márcia Pinheiro Extensão.

⁶ A Pró-Reitoria tinha a incumbência de suprir a Creche com os recursos necessários à obtenção de material permanente, de consumo e recursos humanos.

de pesquisas com um grupo de professores de diferentes departamentos, dando origem ao Grupo Gestor da Creche UFF. Em 2007, com a criação do Colégio Universitário Geraldo Reis (Resolução nº 312/09), a Creche UFF torna-se Departamento de Educação Infantil do COLUNI.

Contexto político

O contexto político da Creche UFF, durante o período no qual este estudo foi realizado, contava com a luta por um quadro permanente de funcionários, financiamento próprio para as despesas da unidade e pela reconstrução do *síte* institucional.

Em reunião com a Equipe Creche UFF e as famílias das crianças, em 04 de junho de 2012, decidiu-se pela paralisação das atividades da unidade, tornando pública uma “Pauta de Reivindicações”, em que foram explicitados os motivos de sua adesão à greve nacional das universidades públicas:

1 – A Creche UFF deve suspender suas atividades porque a UFF está em greve.

A Creche UFF é parte integrante da UFF. [...].

2 – A Creche UFF adere ao movimento grevista porque avalia que o momento político é especialmente propício para lutar pela continuidade da existência da Creche UFF.

[...]

A precariedade das condições de funcionamento da Creche UFF coloca em risco a própria existência da Creche UFF: não é mais possível depender do esforço pessoal da equipe, para além da esperada atuação profissional responsável. [...].

Segundo ainda a Pauta de Reivindicações, a UFF firmou um convênio com a prefeitura do município de São Gonçalo, no qual a Secretaria de Educação do referido município cederia um conjunto de professores para a unidade. A Creche UFF, por sua vez, responsabilizar-se-ia pela organização e execução de um programa anual de Formação Continuada em Educação Infantil para os profissionais de educação da rede escolar municipal de São Gonçalo. Tal parceria possibilitou à Creche UFF compor um trabalho com professores cedidos pela prefeitura, bolsistas e estagiários, embora não possuísse um quadro de professores concursados.

Contudo, tais professores, muitas vezes, não permanecem na unidade, ausentando-se até mesmo durante o ano letivo. São vários os fatores que levam a essa dinâmica, tais como: alguns professores retornam para São Gonçalo, devido à distância entre sua residência e a unidade; outros são aprovados em concursos ou contratados por instituições particulares, etc. Bolsistas e estagiários também participam da mesma dinâmica de afastamento da sala de atividades, seja devido ao término do financiamento das

agências de fomento ou término de pesquisas e estágios.

Embora a dinâmica de uma unidade universitária seja a troca de bolsistas e estagiários, possibilitando diferentes formas de se construir o conhecimento na unidade, isso, na prática pedagógica, tem-se configurado como um desafio para a coordenação. Essa questão era evidenciada durante as discussões das reuniões de planejamento, com a constante necessidade de se reorganizar o trabalho pedagógico, resultando, muitas vezes, no fechamento de turmas inteiras ou na redução de horários de atendimento devido à falta de professores.

Em virtude dessa situação, a Equipe Creche UFF reivindicou concurso público para 13 (treze) professores da carreira de Ensino Básico, Técnico e Tecnológico – EBTT e a criação de uma matriz financeira específica para a Creche UFF, que passaria a funcionar como unidade orçamentária para suprir suas necessidades de custeio e capital.

No Quadro 1, é apresentado o contexto da unidade durante o período deste estudo.

Quadro 1 – Quadro de profissionais da creche UFF (março/2013)*

Vínculo	Equipe Creche	Número/Unidade
Professores da UFF (Magistério Superior)	Grupo Gestor	08 (Educação e Psicologia)
Professores (Convênio SME/São Gonçalo)	Equipe Educação ⁷	05 professores
Técnico-Administrativos (UFF e UFRJ)	Equipe Educação / Equipe Administrativa	13 servidores da UFF 01 servidor da UFRJ
Terceirizados	Equipe de Apoio	04 limpeza 02 cozinha 01 recepção 01 coordenação pedagógica 01 auxiliar de sala
Estagiários	Equipe Educação	06 estagiários
Estagiários	Equipe Educação / Equipe Administrativa	08 estagiários de Psicologia 02 estagiários de Serviço Social
Bolsistas PROEX	Equipe Educação	08 bolsistas
Bolsistas Prática Docente	Equipe de Educação	10 bolsistas

Fonte: Quadro da Coordenação Geral/Equipe da Creche UFF – 2013.

(*) O quadro é atualizado mensalmente, devido às constantes alterações.

⁷ Integram a Equipe de Educação os professores/estagiários/bolsistas que atuam diretamente com as crianças, além dos coordenadores/gestores.

No que se refere ao projeto político-pedagógico da unidade, ou proposta pedagógica, como é chamado na Creche UFF, seu texto é redigido em primeira pessoa do singular, como se a unidade fosse uma pessoa. A concepção de criança perpassa toda a escrita do texto, ressaltando a importância da creche como lugar dessa criança e da participação das famílias nas atividades ali desenvolvidas:

São as crianças que me colorem e me dão vida, com seus olhares curiosos, suas falas "engraçadas" e inteligentes, seus porquês de quase tudo, seus choros, risos e gargalhadas, suas brincadeiras, fantasias e correrias. São elas que com sua arte e poesia estão escrevendo a minha história. E eu me sinto muito importante para elas, pois sei que também escrevo, junto com suas famílias, pessoas e coisas que existem no mundo ao seu redor, um pouco da história de cada uma que por aqui passa. Não tenho uma criança desejada, esperada, mas muitas crianças, cada uma com seu modo peculiar de ser e de agir sobre o mundo, que me trazem desafios permanentes, rompendo com minhas certezas, impulsionando-me para saber mais sobre crianças e educação. Cada vez que aguço o meu olhar e a minha escuta para esses deliciosos e enigmáticos seres que me constituem, mais eu constato que meu saber sobre eles e minha organização devem estar sempre se renovando e se recriando, para que meus corredores propiciem conexões mais significativas entre a criança e o conhecimento e para que minhas portas e janelas se abram para acolher o novo (PROPOSTA PEDAGÓGICA DA CRECHE UFF, [s. p.]).

Na concepção de desenvolvimento infantil e aprendizagem, a brincadeira é apresentada como um fio condutor das atividades infantis. Brincando, as crianças conhecem o mundo em que vivem e aprendem coisas importantes para a vida. As atividades realizadas com as crianças são compostas por um conjunto de brincadeiras livres, semidirigidas ou dirigidas, que podem ser combinadas nas rodinhas e, depois, reavaliadas nas reuniões pedagógicas, com a orientação das coordenadoras:

Preocupada em como propiciar este tipo de aprendizagem nas crianças, comecei a estudar a proposta de Trabalho por Projetos e a ancorar minha proposta nos princípios socio-construtivistas, principalmente nos conceitos de equilíbrio majorante (PIAGET, 1976), autonomia (PIAGET, 1977) e atividade mediada (VYGOTSKY, 1988; COLE, 1997). Assim, procuro sempre criar situações interativas e desafios para as crianças (PROPOSTA PEDAGÓGICA DA CRECHE UFF, [s. p.]).

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 11, p. 99–111
jan./jun. 2014*

Na proposta pedagógica manifesta-se a preocupação de como propiciar esse tipo de aprendizagem às crianças. Esses estudos estiveram presentes na elaboração da proposta pedagógica e continuam sendo um tema muito discutido nas reuniões de planejamento pedagógico.

Portanto, ao contar a sua história constituída por “vários atores” (professores de várias áreas, estagiários, bolsistas, pesquisadores, etc.), a proposta pedagógica é percebida como resultado da ação de todos aqueles atores, aí incluídos os humanos (crianças, pais, funcionários, equipes de diferentes áreas do conhecimento) e os não humanos (brinquedos – ou sua ausência, goteiras, arranjo espacial das salas, plantas, portões etc.)

Projetos de trabalho

A discussão sobre uma proposta de ensino por projetos tem origem no movimento conhecido como “Escola Nova”, que se destacou por sua reação aos princípios e métodos da escola tradicional, baseada na transmissão de conteúdos descontextualizados, sem significado para a vida. Esse movimento foi resultado de pesquisas de grandes educadores europeus como Montessori, Decroly, Claparède, Ferrière e outros, e teve, na América do Norte, dois grandes representantes: John Dewey e seu discípulo, William Kilpatrick. Foram eles que criaram o “Método de Projetos”. Suas propostas pedagógicas foram introduzidas e disseminadas no Brasil, principalmente, por Anísio Teixeira e Lourenço Filho.

Projetos de trabalho na educação: um pouco de história

Para a história da educação, depois da criação da escola pública burguesa, o movimento escolanovista, com a proposta de mudança na maneira de pensar e repensar a escola e o currículo na prática pedagógica, foi o marco mais importante para uma sociedade em mudança, pois suas teorias valorizavam a autoformação e a atividade espontânea da criança.

Segundo Barbosa e Horn (2008, p. 16):

Em geral, os escolanovistas procuravam criar formas de organização do ensino que tivessem características como a globalização dos conhecimentos, o atendimento aos interesses e necessidades dos alunos, a sua participação no processo de aprendizagem, uma nova didática e a reestruturação da escola e da sala de aula. Nessas experiências vamos encontrar várias estratégias para a organização do ensino, como os centros de interesses, os projetos e as unidades didáticas.

Dentre os educadores que mais divulgaram os ideais da *escola ativa* e da *educação nova*, o mais influente foi o filósofo e pedagogo norte-ame-

Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 11, p. 99–111
jan./jun. 2014

ricano John Dewey, para quem a educação tem uma função social e deve promover o sujeito de forma integrada, principalmente valendo-se da arte. Dewey valorizou a experiência, propugnando uma aprendizagem pela ação (*learning by doing*), ou “o aprender fazendo”, defendendo uma educação que propiciasse à criança condições para que resolvesse, por si própria, seus problemas. Segundo ele, o pensamento se origina em situações-problema, portanto o projeto era a procura da solução de um problema, realizada de forma efetiva, em determinado espaço e tempo, compromissada com a transformação de uma realidade.

Segundo Gadotti (2002, p. 143-144):

Para John Dewey, a experiência concreta das vidas e apresentava sempre diante de problemas que a educação poderia ajudar a resolver [...] e que o ato de pensar mobilizado diante de um problema passaria por cinco estágios: 1º – uma necessidade sentida; 2º – a análise da dificuldade; 3º – as alternativas de solução do problema; 4º – a experimentação de várias soluções, até que o teste mental aprove uma delas; 5º – a ação como a prova final para a solução proposta, que deve ser verificada de maneira científica.

Kilpatrick apoiou o seu conceito de projeto na teoria da experiência de Dewey, defendendo que as crianças adquiram experiência e conhecimento pela resolução de problemas práticos, em situações sociais. Ele destacou quatro características que concorrem para um bom projeto didático: uma atividade motivada por meio de uma intenção consequente; um plano de trabalho, de preferência manual; a característica que implica uma diversidade globalizada de ensino; um ambiente natural (GADOTTI, 2002).

No início do século XX, segundo Barbosa e Horn (2008, p. 18-19),

[...] houve várias tentativas de implementação dos projetos nas escolas americanas, mas foram encontrados dois grandes entraves. Em primeiro lugar, o fato de a concepção tradicional do programa escolar ser uma lista interminável de conteúdos obrigatórios, fragmentados, previamente definidos, uniformes e autoritariamente cobrados. Em segundo lugar, a necessidade de prever o período de duração dos projetos antes mesmo de sua execução, isto é, um controle sobre o tempo. A tentativa de superar tais dificuldades acabou gerando um novo modo de organizar o ensino, as chamadas unidades de ensino, bastante divulgadas na educação brasileira, principalmente nos cursos normais e nos livros didáticos. A consequência mais nefasta disso foi o fato de que elementos importantes da pedagogia de projetos foram esquecidos e interpretados equivocadamente.

Na opinião de Lourenço Filho (1929 apud BARBOSA; HORN, 2008, p. 19), “a proposta pedagógica de trabalho através de projetos transformou-se em uma unidade didática, controlando temas e tempos de realização, dando maior poder aos adultos na organização e na proposição das atividades”.

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 11, p. 99–111
jan./jun. 2014*

Na década de 1970, Paulo Freire⁸ nos apresenta os *Temas Geradores*, uma proposta de organização do ensino, em que os “conteúdos, as habilidades e as atividades dos educandos giram em torno de temas que têm relação com a realidade socioeconômica e cultural em que se insere o indivíduo” (BARBOSA; HORN, 2008, p. 19).

Nessa proposta, parte-se do estudo da realidade do educando para a organização do conhecimento. Ou seja, prioritariamente, é preciso conhecer o aluno, seu ambiente, sua cultura, pois é desse contexto que devem emergir os conteúdos a serem trabalhados, que, junto às discussões, devem estar atrelados à conscientização política. A prática metodológica é estruturada com os alunos: em geral, é feita uma investigação temática, em que os alunos escolhem os temas mais relevantes para serem discutidos e, a partir daí, são organizados os *Temas Geradores*. Esses temas englobam o que se quer discutir do assunto, dentro do contexto que o gerou, levando a pesquisas e fortalecendo o senso crítico dos estudantes. Para a fase de organização do conhecimento e para auxiliar na pesquisa, os alunos colhem dados sobre o assunto, geralmente consultando a comunidade. Durante o processo, há discussões em sala, com o professor auxiliando. Na fase final, acata-se a preferência da turma sobre como colocar em prática os resultados das discussões realizadas e do conhecimento construído.

Contudo, há aproximações e distanciamentos entre Projetos de Trabalho e Tema Gerador. Um dos principais aspectos que distanciam essas abordagens refere-se à aprendizagem. Os Projetos de Trabalho tentam uma aproximação da escola com o aluno e se vinculam à pesquisa sobre algo emergente, ou seja, a aprendizagem se dá por meio das relações significativas. Já com os *Temas Geradores*, a aprendizagem se dá por meio do diálogo e das trocas sociais.

Referências

BARBOSA, M. C. S.; HORN, M. da G. S. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil, de 05 de outubro de 1988. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 5 out. 1988.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução n. 1, de 10 de março de 2011. Fixa normas de funcionamento das unidades de Educação Infantil ligadas à Administração Pública Federal direta, suas autarquias e fundações. **Diário Oficial [da] União**, Brasília, DF, 11 mar. 2011, Seção 1, p. 10.

⁸ Toda a sua obra é voltada para a teoria do conhecimento aplicada à educação, sustentada por uma concepção dialética, em que educador e educando aprendem juntos numa relação dinâmica, na qual a prática, orientada pela teoria, reorienta essa teoria, num processo de constante aperfeiçoamento. Destaca-se para o pensamento pedagógico a sua teoria dialética do conhecimento, para a qual a melhor maneira de refletir é pensar e retornar a ela para transformá-la. Portanto, pensar o concreto, a realidade, e não pensar o pensamento; a categoria pedagógica da “conscientização”, criada por ele, visando, por meio da educação, à formação da autonomia intelectual do cidadão para intervir sobre a realidade. Por isso, para ele [Paulo Freire], a educação não é neutra. É sempre um ato político (GADOTTI, 2002, p. 27).

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009. Fixa as diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF: **Diário Oficial [da] União**, Brasília, 18 dez. 2009a, Seção 1, p. 18.

_____. Ministério da Educação. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: **Diário Oficial [da] União**, 23 dez. 1996a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. Brasília, DF: **MEC/SEB/COEDI**, 1995.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, DF: **MEC/SEB**, 2010.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros nacionais de qualidade para a educação infantil. Brasília, DF: **MEC/SEB**, 2006a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil. Brasília, DF: **MEC/SEB**, 2006b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Práticas cotidianas na educação infantil: bases para a reflexão sobre as orientações curriculares. Brasília, DF: **MEC/SEF/DPE/COEDI**, 2009b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Política nacional de educação infantil. Brasília, DF: **MEC, SEB**, 1994c.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Política de educação infantil: proposta. Brasília, DF: **MEC/SEF/COEDI**, 1993.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Educação infantil no Brasil: situação atual. **MEC/SEF/DPE/COEDI**. Brasília, 1994a.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Por uma política de formação do profissional de educação infantil. Brasília, DF: **MEC/SEF/DPE/COEDI**, 1994b.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Proposta pedagógica e currículo em educação infantil: um diagnóstico e a construção de uma metodologia de análise. Brasília, DF: **MEC/SEF/DPEF/COEDI**, 1996b, p. 114.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Brasília, DF: **MEC/SEF**, 1998.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: **Diário Oficial [da] União**, 13 jul. 1990.

GADOTTI, M. **Histórias das ideias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 2002.

RAUPP, M. D. Creches nas universidades federais: questões, dilemas e perspectivas. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 86, p. 197-217, abr. 2004. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 20 out. 2013.

VASCONCELLOS, V. M. R. de. Prefácio. In: COLINVAUX, D. (Org.). **Cadernos creche UFF: textos de formação e prática**. Niterói: EDUFF, 2011, p. 7-9.